نموذج ترخيص

أنا الطالب : رجاء فايز سعيد الحويطي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: رجاء فايز الحويطي

التوقيع:

التاريخ: ١١/٨/ ٢٠١٥

تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي

للكشف عن الطلبة الموهوبين

إعداد

رجاء فايز المومني

المشرف

الاستاذ الدكتور يوسف قطامي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في

القياس والتقويم

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين)

وأجيزت بتاريخ: ١٢/٨/٢٠١٥

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الاستاذ الدكتور يوسف محمود قطامي **أستاذ مشارك-علم النفس التربوي**	**رئيساً**	....
الاستاذ الدكتور عدنان سليم العابد **أستاذ مشارك- مناهج الرياضيات وطرائق تدريسها**	**عضواً**	....
الدكتورة فريال محمد أبو عواد **أستاذ- قياس وتقويم**	**عضواً**	....
الاستاذ الدكتور ساري سليم سواقد **أستاذ مشارك- قياس وتقويم** **جامعة جدارا**	**عضواً**	....

الإهــداء

أهدي هذا الجهد:

إلى من أمر الله لهما بالإحسان...وإلى من كللهما الله بالهيبة والوقار... إلى من علماني العطاء دون انتظار ... إلى من أحمل أسمهما بكل افتخار ... إلى من كان دعاؤهما سر نجاحي...فأرجو من الله أن يمدّ في عمرهما... والدي العزيزان...

إلى توأم روحي ورفيق دربي ... إلى صاحب القلب الطيب... إلى من رافقني في دربي ... زوجي الغالي...

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي... وسندي في هذه الحياة... إخوتي رعاهم الله...

الشكر والتقدير

بداية أحمد الله العلي العظيم وأشكره الذي وفقني لإتمام هذا العمل، كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.. إلى أساتذتي الأفاضل جميعا وإلى كل من علمني حرفًا، وإلى الذين مهدوا لي طريق العلم والمعرفة.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل للاستاذ الدكتور يوسف قطامي الذي لم يدخر جهدا سواء فيما قدمه لي من إرشادات ونصح ووقت لإخراج الرسالة بهذه الصورة، فجزاه الله عظيم الخير والثواب.

كما أتقدم بوافر الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة والمتمثلة بـالاستاذ الدكتور ساري سواقد والاستاذ الدكتور عدنان العابد والدكتورة فريال أبو عواد لما سيقدمونه من ملاحظات قيمة ستثري الرسالة وتخرجها بصورة فضلى إن شاء الله.

ولا أنسى أن أشكر مدارس الملك عبد الله إدارة ومعلمين لتيسير أمور تطبيق أدوات الدراسة بكل صدق وتعاون. كما أتقدم بالشكر لكل من ساعد على إتمام هذا الرسالة، وقدم العون والمساعدة وزود بالمعلومات اللازمة.

الباحثة

رجاء فايز المومني

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين

إعداد

رجاء فايز المومني

المشرف

الاستاذ الدكتور يوسف قطامي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين، ومعرفة مدى فاعلية الفقرات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين لنموذج الاستجابة ثلاثي المعالم من حيث الصعوبة والتمييز والتخمين.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء بطارية اختبارات مبنية على المعايير العالمية للكشف عن الموهوبين وتطوير نظام لتصحيح هذه البطارية، وتم عرض هذه البطارية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالتربية الخاصة والقياس والتقويم في مختلف الجامعات، حيث امتازت هذا الاداة بدلالات صدق وثبات تصلح لتحقيق اهداف الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من (558) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر.

تم تطبيق بطارية الاختبارات على عينة الدراسة حيث اشارت النتائج الى ان فقرات بطارية الاختبار تتمتع بفاعلية مناسبة لاغراض الدراسة وفقا لنموذج الاستجابة ثلاثي المعالم من حيث الصعوبة والتمييز والتخمين للنموذجين (أ) و(ب)، وان هناك فروق في المتوسطات الحسابية على بطارية الاختبارات بين الطلبة العاديين والطلبة الموهوبين مما يشير الى ان البطارية تمتاز بدلالات صدق تمييزي للصورتين (أ) و(ب).

كما اشارت النتائج الى ان جميع الفقرات امتازت بمعاملات تشبع اعلى من 30% مما يدل على ان المقياس يتمتع بدلالات بناء مناسبة للنموذجين (أ) و(ب). كما اشارت النتائج بأن بطارية الاختبارات امتازت بمعاملات ثبات اعلى من 70% حيث تم حسابها بطريقة الاعادة والطريقة النصفية.

كما اشارت النتائج بأن الدرجات الفرعية للاختبارات اظهرت تباينا في اداء المفحوصين من خلال الرتب المئينية وان الدرجات الخام المقابل للرتبة المئينية 50 اعتبرت درجة قطع لأداء الطلبة الموهوبين.

الكلمات المفتاحية:-

الاستثارات الفائقة ،الطلبة الموهوبين، بطارية الاختبارات.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

أن نجاح الأمم وتقدمها يقترن بنجاح أفرادها، ومقومات التقدم والرقي في مجتمعنا تعتمد بشكل كبير على تفوق وتميّز أفراد المجتمع، وتعتمد الأمم المتقدمة على الموهوبين والمتفوقين في نموها وتطورها، كما وتنظر جميع الدول إلى مستقبلها من خلال الموهوبين والمبدعين، وخصوصاً في ظل التحديات والتنافس القائم بين هذه الدول، لذا كان لزاماً على هذه الدول الاهتمام بهذه الفئة وتلبية احتياجاتها في مختلف المجالات لما لهم من أهمية في التطور والتقدم من خلال تقديم إبداعاتهم وخلاصة أفكارهم، و الاهتمام بدراسة قدراتهم العقلية وسماتهم الشخصية والعمل على تطويرها.

ويعد الموهوبون في كل مجتمع ثروةً وطنية وطاقة دافعة نحو الحضارة والتقدم والإزدهار، وتقوم معظم الدول المتقدمة على رعاية الطلبة الموهوبين والعمل على استثمار طاقاتهم وقدراتهم بالشكل الأمثل، لذا بدأت رعاية الموهوبين في الوطن العربي تخطو خطوات كبيرةً نحو الكشف عن الموهوبين وتشخيصهم من أجل تقديم الخدمة المناسبة لهم ورعايتهم بالشكل الأمثل.

وإذا نظرنا إلى التقدم العلميّ في هذا العصر وجدنا أنه من الضرورة أن نفكر في تطوير الموهبة والابداع عند الأفراد منذ نعومة أظفارهم مما يلزمنا بتطوير المناهج التعليمية لتلبية احتياجات الطلبة الموهوبين بما يتوافق مع خصائصهم وسماتهم، وعلى المؤسسات أن تتبنى فلسفة ورؤية خاصة لتطوير وتنمية مهارات التفكير والابداع لدى جميع الطلبة.

وقد تناولت العديد من النظريات خصائص الطلبة الموهوبين من حيث الذكاء وسمات الشخصية، ويساعد ارتباط كل من معامل الذكاء وسمات الشخصية بشكل كبيرفي الكشف عن هؤلاء الطلبة، وبالتالي تظهر أهمية التعرف إلى العلاقة التي تربط بين الذكاء وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين ضرورية لتطوير هذه المتغيرات في خلال المراحل الدراسية، وبذلك يكون الطلبة الموهوبون بحاجة إلى مجموعة من البرامج التي تساعدهم على التمتع بمستوى عال من التوافق الشخصي والتكيف الاجتماعي، لتعزيز قدراتهم العقلية والمهارية.

ويعد الذكاء سمة تؤكد إنجاز الفرد في كل المهمات العقلية أو الذهنية، وبالتالي لا يمكن فصل سمات الشخصية عن الذكاء، ويعدّ الذكاء ثابتاً نسبياً في خلال حياة الفرد، لذا فإن التعليم والتشجيع يساعدان على التعبير عنه وترجمته إلى سلوك ذكي (إبراهيم، 2005).

وتعدّ عملية الكشف والتشخيص عن الموهوبين الحجر الأساس في برامج رعاية الموهوبين وتؤثر عملية التقييم في جميع الخطوات اللاحقة في برامج الموهوبين ، ويعتمد نجاح برامج الموهوبين على عملية الكشف والتشخيص وتحديد من هم الطلبة الموهوبون لتقديم الخدمة المناسبة لهم ضمن برامج متنوعة ومختلفة، ويعدّ الذكاء المرتفع المعيار الأساس في الكشف عن الطلبة الموهوبين .

وتعدّ المقاييس على اختلاف أنواعها إحدى أهم المحكات المستخدمة في عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين وتشخيصهم في مختلف دول العالم .ويرجع استخدام مقاييس التقدير بصورة كبيرة في عمليات الكشف عن الطلبة الموهوبين وتشخيصهم كونها تقدم معلومات ذات قيمة كبيرة قد يصعب الحصول عليها باستخدام الاختبارات بمختلف أنواعها. وقد تستخدم هذه المقاييس في مرحلة الترشيح أو في مرحلة الاختبارات. وتختلف أشكال هذه الاختبارات؛ فبعض هذه الاختبارات يركز على سمات معينة كالشخصية والتفكير والتعلم والقيادة والاتصال أو غيرها من السمات، وقد يجيب على الإختبار المعلمون أو المرشدون الذين يعرفون الطفل في المدرسة ، أوالأهل أو الرفاق أو الطفل نفسه إذا كان في مرحلة عمرية مناسبة(عياصرة،2012).

وقد اهتمت العديد من الدراسات والأبحاث والمقاييس في عملية اختيار وتحديد الطالب الموهوب طوال المراحل الزمنية وباختلاف الثقافات السائدة والمرحلة العمرية، وقد تطورت هذه المقاييس، وأجرى عليها الباحثون والمختصون في هذا المجال العديد من عمليات التحديث إلى أن أصبحت بالصورة التي نراها في وقتنا الحالي.

وتعد نظرية دابروسكي " Dabrowski, 1967,1972 " في النمو العاطفي والاستعداد التطوري احدى اهم النظريات التي تناولت موضوع الكشف عن الطلبة الموهوبين من حيث بحثها لمجموعة من الخصائص الشخصية التي تميز بها الطلبة الموهوبون بصورة واضحة، كما تضمنت معالجة واضحة ومفصلة للاستعداد التطوري ومكوناته .

ذكر دابروسكي خمسة مكونات أساسية تتضمن المجالات النفسحركية، والحسية، والعقلية، والتخيلية، والإنفعالية (الوجدانية)، وأطلق على هذه المكونات مصطلح " أشكال الاثارة النفسية الفائقة " **(Overexcitabilities, OEs)**للتدليل على أهميتها في تقوية النشاط الذهني، واثرها في التطور النفسي للطفل الموهوب(Tillier,2006) ونظراً لأهمية هذه النظرية في الكشف عن الطلبة الموهوبين فقد كانت مجال بحثنا في الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تفترض نظرية الاستعداد أن الأفراد يختلفون في استعداداتهم وسماتهم وقدراتهم ومواهبهم ومهاراتهم ؛ نتيجة لاختلاف السمات الوراثية التي يمتلكونها، واختلاف البيئة التي يعيشون فيها ،إذ تعمل العوامل الوراثية على تزويد الأفراد بالاستعدادات اللازمة لاكتساب القدرات والمهارات، وتعمل عوامل البيئة المادية والاجتماعية والأسرية على تنمية القدرات والمهارات وتحديد الاهتمامات لدى الأفراد، إذا توافرت البيئة المناسبة التي تطور قدراتهم وامكاناتهم وتعمل على تلبية حاجاتهم ومطالبهم النمائية.

ويظهر الطلبة الموهوبون سلوكات ونشاطات مميزة تعكس قدراتهم ومواهبهم واهتماماتهم المتنوعة من خلال التفاعل المستمر مع ظروف وعوامل البيئة المحيطة ، فكلما كانت هذه الظروف أكثر إثراءً وتلبيةً لحاجات وقدرات واهتمامات وميول الطلبة، كانوا أكثر تفاعلاً وتكيفاً وتعبيراً عن قدراتهم واهتماماتهم ومواهبهم التي يمتلكونها .

ويفترض أن الطلبة يمتلكون مواهب واهتمامات وقدرات منذ الصغر يمكن الاستدلال عليها من خلال قدراتهم العقلية وخصائصهم السلوكية، فقد تزيد أو تقل احتمالية ظهور هذه الخصائص تبعاً لطبيعة والعوامل البيئة المختلفة، لذلك يجب الاهتمام بالكشف عن الطلبة الموهوبين وإعداد البرامج والمناهج وتحديد الأنشطة والظروف البيئية والمادية التي تعمل على تنمية وتطوير القدرات العقلية للطلبة الموهوبين وصقل خصائصهم الشخصية.

وبهذا؛ فإن رعاية الموهوبين أصبحت ضرورة اجتماعية وتربوية، يترتب عليه قيام أصحاب العلاقة بدور فاعل في تهيئة المناخ المناسب لهم، لتدعمهم وتحقيق طموحاتهم، ولأهمية السمات القيادية والإبداعية التي تساعد الموهوب في تحقيق أنجازاته وتوقعاته المبنية على قدراته الخاصة.

إن افتراض الكشف عن الطلبة الموهوبين يمكن أن يدعم ضرورة بناء أدوات لتحقيق هذا الهدف، ومن أجل تحقيق أهداف الكشف المتعمق والوصول إلى أدوات ذات دلالات سيكومترية موثوقة، فقد تم النظر إلى نظرية دابروسكي في الاستعداد للنمو المتكامل للموهوبين ، فيمكن لتحويل التوجهات النظرية إلى اختبارات على صورة بطارية أن يزيد أدوات الكشف دقة وثراء من الناحية الموضوعية، ويمكن لوضع الاختبار في صورة بطارية أن يسهم في دعم الجهود البحثية التي تبذل في المملكة الاردنية الهاشمية للوصول إلى الموهوبين حقيقة، كما يمكن أن يسهم في تقليل العشوائية والخطأ ووضع كل طالب في مكانه الحقيقي المبني على أدائه.

وتعدّ هذه المهمة الشاقة مسؤولية التربويين وعلماء النفس والقياس في تحري الدقة للوصول إلى أدوات تكشف عن الموهوبين بأقل درجة من الخطأ في التصنيف أو التسكين أو التمكين أو التمييز بين فئة تعدّ رأس مال المجتمع الاردني.

وبذلك تم بذل هذا الجهد ليكون إسهاماً بسيطاً في هذا المجال، وقد كان ذلك كله من خلال شعور الباحثة بأن الطلبة يحتاجون إلى أدوات للكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وبخاصة الطلبة الموهوبين.

وقد افترض أن هناك الكثير من المحكات التي يمكن أن تستخدم للمقارنة بين فئتي الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، منها ما يستخدم بصورة خاصة في الكشف وتشخيص الطلبة الموهوبين، ومن أهم هذه المحكات؛ حصول الطالب على نسبة ذكاء مرتفعة على أحد مقاييس الذكاء، فضلاً عن محكات أخرى مثل التفوق في التحصيل الدراسي، وامتلاك الطالب لمواهب أو سمات سلوكية متعددة يتميز بها الطلبة الموهوبون عن العاديين. وتتم حاليا الاهتمام بفئة الموهوبين عن طريق تقديم برامج تعليمية تتناسب مع مستوى قدراتهم، تهدف إلى تنميتها وصقلها. إن المقدرة العقلية وحدها لا تكفي لتطوير قدرات الطلبة ومواهبهم، ويأتي غرض الدراسة الحالية في تطوير بطارية اختبار وفقا لنظرية الإستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين.

وبناءً عليه تبرز مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما فاعلية الفقرات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

- ما دلالات الصدق والثبات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟
- هل يوجد هناك اختلاف في اداء الطلبة الموهبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي؟
- ما معايير الأداء على بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟
- ما درجة القطع المستخدمة لتصنيف الطلبة إلى موهوبين وغير موهوبين؟

أهمية الدراسة:

تنظر جميع الدول إلى مستقبلها من خلال فئة من المجتمع وهم فئة الموهوبين، وخصوصاً في ظل التحديات والتنافس القائم بين هذه الدول، لذا كان لزاماً على هذه الدول الاهتمام بهذه الفئة وتلبية احتياجاتها في مختلف المجالات، لما لهم من أهمية في التطور والتقدم من خلال تقديم إبداعاتهم وخلاصة أفكارهم.

ولا تأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية الفئة التي تبحث فيها فقط، وأنما من إستخدامها أدوات إضافية متعلقة بالخصائص والسمات الشخصية بالإضافة للأدوات التقليدية التي تم وصفهاكمعايير لاختيار الطلبة في مدارس الملك عبد الله للتميز، والتي تميز الموهوبين عن غيرهم من الطلبة العاديين وذلك باستخدام مقاييس الإستثارات الفائقة حسب نظرية دابروسكي.

وتنبع أهمية الدراسة الحالية من جانب: نظري وعملي.

أما الجانب النظري فيتأتى من رفد المكتبة العربية بمزيد من الدراسات التي تساعد في الكشف عن الطلبة الموهوبين، نظراً لأهمية هذه الفئة في تقدم الدول وتطورها، وتقدم إطارا عاما عن نظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي يستفيد منها الطلبة والباحثون والعاملون في الميدان مع الطلبة الموهوبين.

كما تساعد هذه الدراسة على فهم أوضح وأشمل للطلبة الموهوبين من خلال هذه النظرية التي تشمل عدة مجالات وهي : النفسحركية والحسية والعقلية والتخيلية والإنفعالية ، بالإضافة للأدب النظري المتوافر في الدراسات والبحوث التي أجريت في العالم الغربي والعربي، وما لذلك من قيمة في الإسهام بزيادة وعي ومعرفة العاملين والباحثين في هذا المجال لقيمة هذه الدراسات والبحوث،

بالإضافة إلى أهمية توضيح نظرية مهمة في الكشف عن الاستعدادات الفريدة التي عُنيت بالموهوب، والتي اوضحت أن الاستعداد للموهبة هو بمنزلة البحث عن أصول الموهبة الشخصية وتطور جوانبها.

أما الجانب العملي فيتأتى من توفير أداة ذات دلالات سيكومترية موثوقة للكشف عن الطلبة الموهوبين تستخدم أدوات اضافية كالخصائص والسمات الشخصية التي تميز الموهوبين عن غيرهم من الطلبة العاديين.

كما وفرت هذه الدراسة اداة للكشف عن الطلبة الموهوبين ضمن معايير محددة يسهل استخدامها وتطبيقها من قبل المعلمين في المدرسة العادية ومدارس المتميزين والباحثين التربويين والسيكولوجيين واستخراج دلالات واضحة للتعرف إلى مجالات الموهبة لدى الطلاب.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تطوير بطارية اختبار وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين.

المصطلحات الإجرائية:

- **الطلبة الموهوبون**: هم أولئك الطلبة الذين يمتازون بأداء متميز في مجال القدرات الإبداعية والفنية والقيادية أو في مجالات دراسية محددة، والذين يحتاجون لبرامج وأنشطة وخدمات مختلفة وخاصة لتنمية هذه القدرات إلى اعلى حدودها (كولاروسو ، 2002).ويعرف الموهوبون إجرائياً والذين تم تصنيفهم حسب معايير اختيار وتصنيف مدارس الملك عبد الله بأنهم: الطلبة الذين طبقت عليهم اختبارات هذه الدراسة في مدارس الملك عبدالله الثاني بن الحسين للعام الدراسي 2015/2014.

- **الاستثارات الفائقة (Overexcitabilities, OEs)** عرّف دابروسكي (Dabroski, 1964)

الاستثارة الفائقة بأنها قدرة فائقة تبرز على شكل رد فعل كبير على المثيرات الداخلية والخارجية التعليمية والبيئية، يمكن أن تظهرمن خلال رغبة كبيرة في التعلم، وخيال يمتاز بالحيوية، بالاضافة إلى الطاقة الجسدية، والحساسية الزائدة، والأنفعالات التي تمتاز بحدتها. وتظهر هذه الاستثارات الفائقة وفق خمسة أشكال كاستثارات نفسية فائقة وهي: النفسحركية، والحسية، والعقلية، والتخيلية،

والإنفعالية، ولذلك فإن المظاهر الخاصة بهذه الاستثارات الفائقة (OEs) تعد مؤشراً دالاً على الإمكانات التطورية والنمائية الإنفعالية للطلبة الموهوبين، وتعد مؤشراً على وجود الموهبة (Tillier,2006). أما إجرائياً فتعرف الاستثارات الفائقة (**Overexcitabilities, OEs**) بأنها المجالات الرئيسة التي تم تحديدها في عملية بناء البطارية التي تم بناؤها لأغراض هذه الدراسة، تم تحديدها بالدرجات التي أحرزها الطلبة على المقياس الذي أعد للدراسة الحالية.

- **بطارية الاختبارات:** نتاج ربط مجموعة من المقاييس والاختبارات في حقول علم النفس التربوي، وتتكون من مجموعة من الاختبارات النفسية، التي تأخذ بالاعتبار استراتيجيات التعلم، والاستدلالات العلمية الواجب اعتمادها في التعميم والإرشاد والتأهيل وبناء على المعلومات المتوافرة في واقع التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى تحليل ذلك الواقع وتقييمه، وتوصيات العديد من العلماء في حقل علم النفس التربوي ومن الضروري إعداد أداة للتشخيص والكشف كبطارية الاختبارات النمائية التي تساعد المعلم على ابراز نقاط القوة ونقاط الضعف عند الطلبة، وهم : المتفوقون، الموهوبون(بيبي، 2006). أما إجرائياً **؛فتعرف البطارية بأنها** البطارية التي هدفت الباحثة إلى بنائها وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين والمحددة بالدرجات التي يحرزها الطلبة الموهوبون من مدارس الملك عبد الله للتميز وفق المجالات الخمسة.

المحددات :

- الخصائص السيكومترية للأدوات المطورة لهذه الدراسة وهي بطارية الاستعدادات النمائية لدابروسكي.
- إمكانية التعميم على أفراد مماثلين لأفراد عينة الدراسة يشتركون من حيث الخصائص مع أفراد الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

سنستعرض في هذا الفصل إلى الإطار النظري لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي ودورها في الكشف عن الطلبة الموهوبين

الموهبة (Giftedness):

لاقى موضوع الموهبة والتفوق فهما واهتماما كبير من العلماء والتربويين والمختصين نظراً لأهمية هذه الفئة، تنوعت مفاهيم الموهبة بسبب النظريات المختلفة التي تبناها العلماء من أجل بناء البرامج وتقديم الخدمات لهذه الفئة (قطامي،2015).

كما ويرجع الاختلاف في تعريف الموهبة والتفوق وعدم الاتفاق على تعريف محدد لها إلى خضوع التعريفات لمحددات ثقافية واجتماعية واقتصادية لازالت تثير جدلا كبيرا بين الباحثين، وكذلك إلى اتساع مفهوم الذكاء بعد ظهور نظريات الذكاء على اختلافها (قطامي،2015).

ولقد اهتمت المجتمعات الحديثة بالتعرف إلى الموهوبين منذ بداية حياتهم لتقديم الرعاية المناسبة لهم، فأوجدت المقاييس والاختبارات والوسائل العلمية التي تكشف عن الاستعدادات والإمكانات للاطفال الموهوبين منذ وقت مبكر، وعملت على تصميم البرامج التعليمية الخاصة بهم لتستجيب لمواهبهم وقدراتهم في التفوق العقلي والإبداع والقدرات الخاصة في مختلف المجالات كالعلوم والرياضيات والفنون والآداب والقيادة والمهارات المتخصصة (Poletza& Linda, 2010).

ونتيجة لهذا الاهتمام وهذه الرعاية بالطلبة الموهوبين برزت العديد من النظريات التي تقدم مجموعة من الإجراءات منها نظرية الباب الدوار ونظرية الحلقات الثلاث ونظرية البحث في مجال التمييز، وبناء على هذه النظريات برزت مجموعة من البرامج منها برامج التسريع والبرامج الإثرائية، وتعد البرامج الإثرائية أحد أكثر أشكال البرامج التعليمية أنتشاراً لتدريب الطلبة الموهوبين، ويتضمن الإثراء ثلاثة مستويات وهي: الاستكشاف، والتحقق، والدراسة المعمقة (Renzulli, Callahan,& Gubbins ,2014).

مفهوم الموهبة

كانت البداية العلمية للاهتمام بدراسة الموهبة في بداية القرن الماضي، وخاصة بعد ظهور اختبار قياس الذكاء الفردي على يد العالم الفرنسي بينيه، والذي كان اول اختبار لقياس الذكاء، ومن ثم عمل لويس تيرمأن على إجراء تعديلات عليه بإجراء دراسة طولية على (1528) من الأفراد الموهوبين، حيث ذهب تيرمان إلى أن الطفل الموهوب هو الذي يحصل على نسبة (IQ = 140) فما فوق على مقياس بينيه، لقد كان لدراسة تيرمأن الطولية أثر كبير في الاهتمام بالأطفال الموهوبين، إذ مهدت الطريق للأبحاث العلمية للكشف عن الموهوبين وإعداد البرامج التربوية بهدف رعايتهم، وتأسيس الجمعيات العلمية للأطفال الموهوبين مثل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) حيث أصدرت هذه الجمعية أول منشوراتها العلمية (Gifted Child Quarterly) وهي المجلة الفصلية للطفل الموهوب (Renzulli & Daio, 2000).

كما تجدر الإشارة إلى أنه كان للحرب الباردة بين الاتحاد السوفيتي السابق والولايات المتحدة الأمريكية دور كبيرٌ في الاهتمام بالطلبة الموهوبين، مما أدى إلى ظهور برامج تربوية تهتم بالكشف عن الأطفال الموهوبين برعايتهم، إضافة إلى تطور مفهوم الموهبة لتشمل القدرات الإبداعية مثل الطلاقة والمرونة والأصالة، وهذا يشير إلى أن مفهوم الموهبة مرتبط بالذكاء والقدرات الإبداعية التي تمثل بعض الخصائص العقلية، وبعد ذلك تطور مفهوم الموهبة ليشمل القدرات الخاصة في المجالات الفنية والأدبية والموسيقية والقيادية، وقد اهتم بهذه المفاهيم كل من جيلفورد وتورانس وسويتك وشوبليك (Swiatek & Shoplik, 1999).

استخدم كثير من الباحثين مصطلح الموهبة والمتفوق والمتميز والعبقري، إضافة إلى مصطلحات أخرى بدأت تنتشر في منتصف القرن العشرين مثل المبدع والمتفوق، علماً بأن هذه المصطلحات استخدمت استخدامات مختلفة باختلاف البحوث ووجهة نظر الباحثين، ويشير كثرة وتعدد هذه المصطلحات إلى عدم اتفاق الباحثين على تحديد مصطلح الموهبة، إلا أن مجمع اللغة العربية بالقاهرة عرّف الموهوب ب "الفرد الذي يمتلك القدرة العالية سواءً أكانت هذه القدرة عامة أم خاصة وتنمو بشكل طبيعي غير مقصود(عواملة وبلوي، 2008).

كما أن تعدد استخدامات مصطلح الموهبة أدى إلى شمول مفهوم الموهبة لجميع مفاهيم التفوق العقلي من جهة والغموض وعدم التمييز بين الموهبة ومفاهيم التفوق العقلي من جهة أخرى، ولم يتفق التربويون حتى الأن على تعريف موحد للموهبة، لذلك ظهرت تعريفات مختلفة ومتنوعة تناولت مفهوم الموهبة، يمكن تقسيمها إلى مجموعتين هما:

1- مجموعة التعريفات الكلاسيكية: التي ركزت على المعيار السيكومتري في تعريف الطفل الموهوب حيث عدّت الطفل الموهوب هو ذلك الذي يحصل على نسبة ذكاء أعلى من (130) أو (140) أو الذي تكون رتبته المئينية فوق 95، أو يقع ضمن أعلى 5% من مجتمع الدراسة، ومن أصحاب هذا الإتجاه ديهان وهافجهرست (Dehaan & Havighrst, 1961). وعند دوجلاس هم اصحاب معامل ذكاء ما نسبته (140) فأكثر. أما تيرمان (Terman) فقد حدد نسبة ذكاء (140) فما فوق على الأقل لاعتبار الطفل موهوب، أما فريمان (Freeman) فقد اعتمدت النسبة المئوية في تصنيف الموهوبين إلى ثلاث فئات وهي موهوب بدرجة كبيرة يقع ضمن أعلى (1%) من مجتمع الدراسة، وموهوب يقع ضمن أعلى (5%) من مجتمع الدراسة، وموهوب بدرجة متوسطة يقع ضمن أعلى (20%) من مجتمع الدراسة.

وقد حدد أغلب الباحثين العرب كالهويدي معامل الذكاء للمتفوقين ما بين (120) و (140) درجة ومعامل الذكاء لدى فاخر عاقل (130) درجة وقد تجاوز هذا الحد لدى أحمد عزت راجح حيث وصل (135) درجة فأكثر (قطامي،2015).

من هنا ترى الباحثة أنه وبالرغم من اتفاق الباحثين على اعتبار الذكاء محكاً رئيساً في التعرف إلى الطلبة الموهوبين، إلا أن الاختلاف بينهم قائم في تحديد نسبة الذكاء، الذي يعدّ حداً فاصلاً بين الموهوبين والعاديين من الأفراد.

2 - مجموعة التعريفات الحديثة للموهبة: ركزت على معايير أخرى إضافة إلى المعيار السيكومتري

مثل القدرة القيادية والقدرات الأكاديمية والمهارات الفنية والحركية والإبداع والاستعداد الأكاديمي، والسمات الشخصية والميول. فقد عرّف رينزولي (Renzulli,1994) الموهبة بأنها "عبارة عن تقاطع ثلاث مجموعات من الخصائص الأنسانية وهي قدرات عامة فوق الوسط، ومستويات عالية من الدافعية والالتزام بالمهمة، ومستويات عالية من الإبداعية، والموهوب هو الذي يتمتع بقدرة واحدة أو أكثر، أو الذي لديه القدرة على تطوير تركيبة من هذه الخصائص وتوظيفها في أي مجال متميز لأداء الأنسان(Renzulli&Daio,2000) . وتعرف كلارك (1992) الموهبة بأنها "مفهوم بيولوجي متأصل يعني ذكاء مرتفعاً وتطوراً متسارعاً لأنشطة الدماغ بما في ذلك الحس البدني والعواطف والمعرفة والحدس، تظهر على شكل قدرات مرتفعة في مجالات الاستعداد الأكاديمي والقيادة والفنون والإبداع (Clark,1992).

ويعرف غالاغرGallagher الموهبة بأنها "القدرة الكامنة على الأداء المتميز في أي من مجالات القدرة العقلية العامة والاستعداد الأكاديمي الخاص والقدرة القيادية والتفكير الإبداعي والفنون البصرية والأدائية والقدرة النفس حركية" (Gallagher, 1986). أما تأننبوم Tannenbaum فقد عرّف الموهوب والمتفوق بأنه ذلك الفرد الذي يكون لديه الإمكانية والاستعداد ليصبح منتجاً للأفكار التي تخدم الحياة الأنسانية أخلاقياً وفكرياً واجتماعياً ومادياً وعاطفياً وجمالياً (Tannenbaum, 1983. أما هيوارد واورلانسكي الوارد في سليمان (2002) فيعرفان الأطفال الموهوبين بأنهم نوعية متميزة من الأطفال يمتلكون قدرة فائقة على الأداء المرتفع في مجالات مختلفة مثل المجال العقلي والابتكار والتحصيل الأكاديمي والفنون والقيادة الاجتماعية.

أما الشيخيلي (2005) كما ورد في العواملة (2008) فقد أورد تعريفاً للأطفال الموهوبين على أنهم أولئك الذين يتمتعون بقدرات ومهارات خاصة في الميكانيكا والعلوم والفنون والعلاقات الاجتماعية إلى جانب ذكاء عام مرتفع ونظير تفوقهم من خلال القيام بأعمال ممتازة وفائقة، ولهذا فالموهبة هي قدرة الشخص على الإبتكار في مجال معين أو عدة مجالات .

ويعرف قطامي(2015) الفرد المتفوق الموهوب بأنه "الفرد الذي يبرهن على قدرته على الأداء

الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة ، ويحتاج إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو الفعاليات".

وبذلك كان مصطلح الموهبة يستخدم للدلالة على مستوى أداء عالٍ يصل إليه الشخص في مجال لا يرتبط بالذكاء، ويخضع للعوامل الوراثية مما ذهب بالبعض إلى رفضهم استخدام هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي والذكاء (Delenacar,2002)

وكذلك تعريف كل من هيوارد وأورلانسكي (1980) اللذين يعرفان الأطفال الموهوبين بأنهم :نوعية متميزة من الأطفال يمتلكون قدرة فائقة على الأداء المرتفع في مجالات مختلفة كالمجال العقلي ومجال الابتكار، ومجال التحصيل الأكاديمي ومجال الفنون والقيادة الاجتماعية " (سليمان وأحمد،2001).

والجدير بالذكر أنه وضمن تعريفات هذا التيار هناك تعريفات تناولت مسألة ظهور الموهبة في صورة أداء أو كونها استعدادا كامناً ومنها تعريف جرين لاو (Greenlaw) المذكور في الشربيني (2002) الذي يشير فيه إلى أن الاطفال الموهوبين هم الذين يتميزون في أحد القدرات الآتية أو بعضها في شكل إنجاز ظاهر أو استعداد محتمل، والقدرات هي؛ القدرة العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمي الخاص، التفكير الإبتكاري، القدرة على القيادة، المهارات الفنية، القدرة النفس حركية للأداء الدقيق.

وقد اشترط هذا التعريف وجود خصائص مماثلة للتعريفات السابقة، ولكنه أكد أنها قد تكون ظاهرة أو كامنة، وهو في هذا يشابه تعريف أريتي(Arieti) المذكور في (صبحي وقطامي،1992) الذي يشير إلى وجوب توافر ثلاث خصائص للطفل حتى يمكن عدّه موهوباً أو متفوقاً وهي :التفوق الذي يعبر عنه بالأداء المتميز أو الأنتاج وخاصة في مجال الفنون، والإبداع كما يعبر عنه بالتفكير التباعدي أو التركيبي ووضع الأجزاء معًا لتكون الكل متضمنة تفكيراً أصيلا، بالإضافة إلى القابلية التي تتضمن إمكانية الاستفادة من التدريس والتي ترتبط بالسلوك الذكي. ونلاحظ أنه ركز على الاستعدادات بالإضافة إلى الأداء المتميز الظاهر .وقد سار على هذا النهج (سليمان ، 2002) في

تمييزه بين الموهبة والتفوق حيث يرى أن الموهبة هي أساس بينما التفوق هو نتاج، أي أن التفوق ينطوي على موهبة وليس العكس،فالمتفوق لابد أن يكون موهوبًا وليس كل موهوب متفوقًا، والموهبة لا يمكن أن تقود إلى تفوق إلا إذا توافرت عدة شروط شخصية وبيئية.

وقد ذهب بعض علماء النفس والتربية إلى أن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها، بل تتناول مختلف مجالات الحياة، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التي تعمل على توجيه الفرد إلى تنمية ما لديه من ذكاء في هذه المجالات. وبذلك ترتبط الموهبة بمستوى ذكاء الفرد أو بمستوى قدرته العقلية (أبو عوف، 1997).

وفي وصف (Piechowski, 1997)عن الطلاب من ذوي الموهبة العالية والابتكار الخلاق أكد أن هذه الفئة سوف تواجه مشاكل متعددة ومعقدة منها على سبيل المثال نوعية الحكم على الذات والشك في القدرات والنقد الذاتي لدرجة قد يصل الحال فيها إلى الاشمئزاز الذاتي . ومنها أيضاً أن البعض من الموهوبين سيجد نفسه تائهاً في سبيل البحث عن مكان له في هذا العالم، كما أن البعض الآخر سيجد نفسه ضعيفاً وغير متزنٍ وغير منطقي ولأنهم متفردون بطريقة واضحة قد يسأل البعض منهم نفسه : ما الخطأ الذي بي .

وتفيد الإحصائيات (Davis & Rimm, 2004) أن بعض الطلاب الموهوبين لا يكملون تعليمهم وأن آخرين لا يلتفتون لموهبتهم بل يضيعونها باختيارهم عدم إكمال الدراسة الجامعية . ولكن في المقابل هناك آخرون من نفس فئة الطلبة الموهوبين يظهرون التزاماً فائقاً بالمدرسة والتحصيل والأنشطة اللامنهجية لدرجة تدعو إلى التدخل للحد من الضغط الداخلي والخارجي، من جهة أُخرى يشير (Colangelo&Davis, 2003) إلى أن مقابلة الاحتياجات التعليمية الإدراكية للطلاب الموهوبين قد سيطرت على مجال الموهبة بينما ظلت الاحتياجات الاجتماعية – الإنفعالية راسخة ولكن لم تأخذ موقعها من الاولوية.

وعلى الرغم من أن وجهة النظر الثانية تفترض أن الكثير من الطلاب الموهوبين يتمكنون من التكيف الملائم وينتهجون حياة متقدمة ومثمرة إلا أنه يبقى منهم نسبة مقدرة تبقى في دائرة المخاطر النفسية وتحتاج إلى رعاية إرشادية من نوع خاص .

يدل ما تقدم على الحاجة إلى توفير البيئية المحفزة للموهبة المتمثلة في البيئة المدرسية والمنزلية المشتملة على الإرشاد والتوجيه(Van Tassel–Baska, 1983) وتفعيل دور العائلة ككل والوالدين خصوصاً (Colangelo, 2003; Davis & Rimm, 2004; Mathews & Foster, 2005; Moon & Hall, 1998). عن طريق تفهم الادوار الرئيسة المتمثلة استناداً إلى ستريب وهيرش (Strip & Hirsch, 2000) في بناء الثقة والعلاقات وتطوير موقف متقبل للموهبة، والتعاون من أجل تحقيق النتائج.

وتتمثل عناصر البيئة الداعمة للموهبة في البيئة المدرسية الغنية بمصادر التعلم وفرص اكتشاف ما لدى الطلاب من قدرات واهتمامات والبرامج الإرشادية الموجهة نحو الأبوين والطلاب والمعلم المدرب (بترجي، 2009).

ويمتلك الطلبة مواهب واهتمامات وقدرات منذ الصغر، ونستدل عليها من خلال أنشطة وخصائص سلوكية، فقد تزيد أو تقل احتمالية ظهور هذه الخصائص تبعاً لطبيعة ومستوى عوامل وظروف البيئة الأسرية.لذلك يجب الاهتمام بسلوكات ونشاطات واهتمامات ومواهب وقدرات ومهارات الطلبة وملاحظتها وتقديرها والكشف عنها، وتهيئة البيئة النفسية والمادية الملائمة لنموها وصقلها.

وبهذا، فإن رعاية الموهوبين أصبحت ضرورة اجتماعية وتربوية، يترتب عليه قيام أصحاب العلاقة بدور فاعل في تهيئة المناخ المناسب لتربية هذه الفئة، لتدعيم إنجازاتهم وتحقيق طموحاتهم، ولأهمية السمات القيادية والإبداعية التي تساعد الموهوب في تحقيق إنجازاته وتوقعاته المبنية على قدراته الخاصة.

فالموهبة استعداد وخاصية شخصية تنمو مع العمر بفضل عوامل بيئية بحتة توفرها البيئة المحيطة، لأن وجود الاستعداد الوراثي وحده لا يكفي ما لم يتم تنميته من قبل البيئة المحيطة،

ومعظم الناس يستطيعون تطوير الذكاء الموجود لديهم إلى مستوى ملائم من الكفاءة في حالة وجود الدعم الملائم من المحيطين والبيئة أو الثقافة التي يعيشون بها.

ويشير بيركنز (Perkins,2014) وهو عضو مؤسس والمدير المشارك لمشروع الفضاء في كلية هارفارد للدراسات العليا في التعليم ، إلى أن المناهج الدراسية هي واحدة من العناصر الأكثر أهمية في جعل الطلبة الموهوبين على استعداد لعالم الغد والتي ينبغي الاهتمام بها بصورة اكبر . وأنه ينبغي معرفة مفاهيم ومعايير المناهج الدراسية، وأساليب تحديد أولويات المحتوى حتى نتمكن من توجيههم نحو المفاهيم الكبرى التي يتوجب عليهم معرفتها.

ومما سبق نستخلص أن الموهبة نتاج لعاملين أساسيين هما: الاستعداد الفطري العقلي لدى الفرد، وتوافر البيئة الخارجية المناسبة لنمو وتطور جميع الخصائص الفطرية التي تولد مع الطفل.

وهناك العديد من وجهات النظر حول مفهوم الموهبة، ولكن معظمها لا تشكل نظرية متكاملة، وسوف يتم تناول وجهات النظرتلك على النحو الآتي:-

1- الحلقات الثلاث للموهبة: (The Three-ring Conception Of Giftedness)

تعدّ نظرية رينزولي من أكثر النظريات رواجا، حيث يرى رينزولي أن الموهبة تتكون من ثلاث حلقات متداخلة من السمات الأنسانية، وهذه السمات هي قدرة عقلية فوق المتوسط، ودرجة عالية من الإبداع، ودرجة عالية من الالتزام والدافعية، وهي ناتجة عن تفاعل المكونات الثلاثة، ووجود سمة واحدة فقط لا يعني وجود الموهبة، بالرغم من الدور المهم الذي تلعبه كل سمة من السمات الثلاث في تحديد الموهبة. فالقدرة العقلية العالية تتضمن مستويات عالية من التفكير المجرد، والقدرات العددية، والطلاقة اللغوية، والعلاقات المكانية، والقدرة التحليلية، والتكيف مع البيئة الخارجية، والقدرة على اكتساب المعلومات وترميزها، والقدرة على اكتساب المعرفة والمهارات. أما الحلقة الثانية من مكونات الموهبة فهي سمة الالتزام والمثابرة، إذ تتضمن هذه السمة مستويات عالية من الاهتمام، والقدرة على التحمل، والحماس والتصميم، وقوة الإرادة والثقة بالقدرات الذاتية، والقدرة على الاتصال مع الآخرين. والحلقة الثالثة من مكونات الموهبة هي سمة الإبداع التي تتضمن مستويات عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في التفكير والأنفتاح على الخبرات الجديدة وإدراك الخصائص الجمالية

للأشياء والحساسية تجاه التفاصيل (Renzulli & Daio, 2000).

وحسب تحليل رينزولي لمكونات الموهبة، فإنه لا يفترض تمتع الموهوب بمستويات عالية في جميع القدرات المكونة لكل سمة، وأنما قد يكون لديه مستوى عال في قدرة واحدة أو أكثر، أو قد تكون جميعاً متوافرة بنسب متفاوتة. ويؤكد رينزولي على أن الأطفال الموهوبين يحتاجون إلى رعاية اجتماعية ومنحهم الحرية والاستقلالية في التعبير عن أفكارهم وخيالاتهم ضمن محيط اجتماعي مشجع يساعد على النمو الإنفعالي، وتوفير برامج تعليمية وخدمات تربوية في مستوى قدراتهم وسماتهم حتى يصبحوا قادرين على تطوير قدراتهم وتوظيفها في المواقف المختلفة (السرور، 2000).

2- المفهوم النفسي الاجتماعي للموهبة:

قدم تاننبوم (Tannenbaum,1983) مفهوماً للموهبة من منظور اجتماعي ثقافي، فعرف الموهوب بالفرد الذي يتوافر لديه الاستعداد والإمكانية ليصبح منتجاً للأفكار في مجالات الأنشطة التي تعمل على دعم الحياة البشرية أخلاقياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياًومادياً وجمالياً، ويرى بأنه يمكن تصنيف الموهوبين اعتماداً على مبدأ الفروق الفردية في المجالات الاجتماعية والأخلاقية والثقافية والتربوية، لذلك حتى يصبح الأنسان موهوباً حسب هذا المنظور، فإنه يجب أن يتميز ويبدع في مجال ذي تقدير عالٍ في المجتمع، وبناء على هذا المفهوم قسم تاننبوم المواهب إلى مستويات حسب تقدير المجتمع لكل موهبة، أي أن المواهب تتميز بأنها ذات طبيعة هرمية وتسلسلية، وهذه المستويات هي:

1- المواهب النادرة: المستوى الأول، وتشمل الأفراد الذين أسهموا بتقديم خدمات فريدة للأنسانية قلما تتكرر.

2- المواهب الفائضة: المستوى الثاني، وتشمل الأفراد الذين لديهم قدرات نادرة في مجالات الفن والأدب والموسيقى.

3- المواهب النسبية: وتمثل المستوى الثالث، وتشمل الأفراد ذوي مهارات عالية يقدمون خدمات عامة للناس في مجالات الطب والهندسة والمحاماة والتجارة ..الخ.

4- المواهب الخاصة: وتمثل المستوى الأخير، وتشمل الأفراد الذين يمتلكون قدرات خاصة والتفوق

من خلالها، مثل القيام بعمليات حسابية معقدة، سرعة في القراءة، مهارات يدوية دقيقة. ويرى تاننبوم أن الموهبة تنتج عن تفاعل خمسة عوامل نفسية واجتماعية وبيئية وهي:

أ- القدرة العامة: وتشير إلى القدرات والمهارات الأساسية العامة التي يمكن قياسها من خلال اختبارات الذكاء.

ب- القدرة الخاصة: وتشير إلى القدرات والمهارات الخاصة في مجالات الرياضيات والفن والموسيقى والرياضة ...الخ.

ج- العوامل الإنفعالية: وتشير إلى المثابرة والرغبة الدافعية والإصرار والتضحية لأنجاز الأعمال.

ح- العوامل البيئية: وتشير إلى المناخ النفسي السائد في الأسرة والمدرسة، ويكون هذا المناخ أنعكاسا لمعاملة الأبوين في الأسرة لأنهما مصدر الدعم والتشجيع، بالإضافة إلى البيئة المادية في البيت والمدرسة، لذلك يجب إثراء البيت بالكتب والقصص والألعاب وتوفير الملاعب والمكتبات والمسارح والمتاحف في المدارس.

خ- عوامل الحظ: وتشير إلى الظروف والأحداث غير المخطط لها، وأن امتلاك الموهبة والقدرة مرهون بوجود الفرد في المكان والزمأن المناسبين.

أن تحقيق الموهبة يتطلب تفاعل مجموعة من العوامل مع بعضها، وعدم تفاعلها يؤدي إلى عدم ظهور الموهبة. لذلك يؤكد تاننبوم(Tannenbaum,1983) أهمية الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين من خلال دلائل تشير إلى الموهبة مثل السرعة في أنجاز الأمور بأعمال أكبر منهم سناً والكفاءة مقارنة بأقرانهم؛ لأن المواهب الأكاديمية والرياضية والأدائية تظهر في سن مبكرة (Renzulli & Daio, 2000).

وتعد الموهبة حسب وجهة نظر فلدهوزن(Veldhuizn) مكوناً من مكونات التميز، إذ يشير إلى أن التميز يتكون من استعداد بدني ونفسي وأنجاز ومستوى عالٍ من التحصيل، إضافة إلى عامل الحظ أو الصدفة. ويرى فلدهوزن (Veldhuizn) أن التميز يحتوي على المكونات الآتية:

أ- القدرة العقلية العامة: وتتمثل بالقدرات العقلية العامة، وتكون هذه القدرات مختلفة في مستوياتها، وتختلف من عقل إلى آخر، وتقوم هذه المستويات بوظيفة تسهيل عملية اكتساب

المعرفة ودعم التفكير المنهجي.

ب. الموهبة: هناك عدة مجالات للموهبة يمكن للفرد التميز من خلالها، وهذه المجالات هي: الذكاء والقيادة والإبداع والفن والعلوم والأعمال الروائية والتمثيل والموسيقى والموهبة الميكانيكية الفيزيائية، والتفوق الدراسي.

ج- مفهوم الذات: يحتاج التميز إلى مفهوم ذات إيجابي حتى يحقق أنجازات متميزة، لذلك يجب على المرشدين والمعلمين والخبراء في المدارس تشجيع الطلبة، وتوفير الأنشطة المختلفة وتعزيز أنجازات الأطفال مهما كانت بسيطة.

د- الدافعية للتحصيل: أكثر الطلبة ترشيحاً لبرامج رعاية الموهوبين هم الذين يمتلكون دافعية ورغبة عالية للتحصيل والأنجاز الأكاديمي، إضافة إلى أنهم يمتلكون قدرات عقلية عامة ومواهب.

هـ- الإبداع: يمكن قياس الإبداع من خلال اختبارات التفكير الإبداعي، ومن خلال مقاييس تقدير السمات السلوكية؛ إذ يشير فلدهوزن إلى أن المبدعين يتميزون بالخصائص الإبداعية الآتية: الاستقلالية والحدس والمرونة في التفكير واليقظة والحساسية، وتفتح العقل.

و- المعرفة: يمتلك الموهوبون والمتفوقون معلومات ومعرفة متنوعة في مجالات مختلفة، كونهم يتميزون بتعدد الاهتمامات وحب القراءة والذاكرة القوية، لذلك يجب أن يتلقى المتميزون خدمات إرشادية لتعريفهم بميادين الدراسة(Davis & Rimm, 1994).

سمات الطلبة الموهوبين

ترجع أهمية التعرف إلى سمات الطلبة الموهوبين واستعداداتهم النمائية إلى أنه يتم استخدامها في الكشف عن الموهوبين وترشحيهم للبرامج التربوية، وتعددت الدراسات التي هدفت إلى التعرف إلى خصائص الطلبة الموهوبين، ومن أشهر هذه الدراسات دراسة لويس تيرمان (Terman ,1925)

وقد كان تيرمان من اوائل من اهتم بدراسة الموهوبين، وقد بلغت دراسته سنوات حتى استطاع أن يصل إلى ما وصل إليه من نتائج لتحديد خصائص الموهوبين الشخصية والسلوكية، وما زالت هذه الدراسة تشكل المصدر الأول والمنطلق لإجراء دراسات تتبعية طولية مشابهة في الثقافات المختلفة (قطامي،2015).

ويكاد الكثير من الباحثين والعلماء المختصين ومنهم: Terman, 1925; Hollingsworth, 1926; Silverman,1993; Clark, 1992; Renzulli et al ,2000; Davis & Rimm, 2004;,Coleman & Cross, 2005) يجمعون على أن الخصائص والسمات المرتبطة بالموهوبين والمتفوقين تعدّ من أهم الدلائل والمؤشرات التي تدل على وجود الموهبة والتفوق، وخاصة في الوقت المبكر من حياة الطفل الموهوب، حيث تعدّ هذه الخصائص والسمات خصائص نفسية تميزه عن غيره، وما تلبث حتى تصبح جوانب ثابتة في شخصية الفرد وسمات مميزة له.

وللموهوبين والمتفوقين خصائص تميزهم عن غيرهم من أقرانهم العاديين من نفس العمر، إلا أن أي شخص طفلاً كان أو راشداً ليس بالضرورة أن تكون لديه تلك الخصائص، فقد كان الاعتقاد قبل (100) سنة أن الأشخاص الموهوبين يتميزون بضعف في أجسامهم، وأنعزالهم، وربما أنطوائيتهم من الناحية الاجتماعية، وقلة اهتماماتهم، وعدم استقرارهم الإنفعالي، وربما العصبية، إلا أن الدراسات الحديثة ناقضت تلك الاعتقادات، إذ أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الأشخاص الموهوبين والمتفوقين كمجموعة يميلون غالباً إلى التفوق في كل المجالات، فهم أقوياء وصحيحو الجسم، كما أنهم يتميزون بخصائص خلقية مناسبة، و هذه الخصائص العامة لا تنفي وجود أشخاص موهوبين ومتفوقين ضعافٍ جسديا، و منعزلين اجتماعياً، وغير مستقرين أنفعالياً، لذلك أوضح بعض الباحثين أن التفكير النمطي عند الأشخاص الموهوبين أو المتفوقين من أنهم متميزون في جميع المجالات تقريباً جعلت الموهوبين الذين يعانون من إعاقات جسمية أو صحية مهملين أحيأناً.

يرى ألبرت (Albert) من خلال دراساته على الموهوبين والمتفوقين بأنه لا يوجد نموذج نمطي منتظم، أو حتى تقدير للقوة المتنوعة للعوامل غير المعرفية والخبرات التي تشكل لدى الطفل الموهوب الدافع والإمكانية للوصول أبعد من المعتاد، والإتيان بأشياء جديدة لها قيمتها بعد أن يكون قد تمثل المعرفة الرسمية بالمدرسة، كما أن النجاح في التعليم النظامي لا يتطلب الخبرات، والطبائع والسمات الشخصية، والدوافع والإحساس بالهوية التي هي ضرورية لما هو أكثر من النجاح، أي الوصول إلى التفوق (Ziegler,2008) .

وسيتم التطرق لخصائص الطلبة الموهوبين بشيء من التفصيل فيما يأتي:

- الخصائص العقلية :

حيث يمتاز الموهوب عقليا كما ذكره (الجبار، 2012) المذكور في قطامي 2015 بالحساسية في تلمس المشكلات، والطلاقة والمرونة والأصالة والذكاء.

- الخصائص الجسمية :

أظهرت دراسة تيرمان (Terman,1935)، ودراسة هولنغوورث (Hollingworth,1926)، ودراسة تيرمان و أودين(Terman&Oden,1935) أن الأطفال الموهوبين يتميزون من الناحية الجسدية بعدة خصائص منها؛ يكونون بوزن أكبر عند الولادة، وتظهر لديهم الأسنان مبكراً، كما أنهم يتفوقون على أقرانهم في المشي مبكراً، ولديهم زيادة في الطول وقوة في البنية في مرحلة الطفولة، كما أنهم يصلون إلى مرحلة البلوغ في عمر أصغر من اقرانهم ، ويمتلكون مستوىً كبيراً من اللياقة والقوة البدنية، ويتمتعون بصحة جيدة وطاقة كبيرة لممارسة الألعاب الرياضية والأعمال اليدوية ويتميزون بتنفس سليم وتنظيم عملية التنفس، كما أن لديهم تقدماً في نمو العظام. وقد لخص تيرمان وأودين (Terman. &Oden,1947) سمات الموهوبين وخصائصهم بأن الطفل المتوسط في مجموعتنا يتمتع بقدرة بدنية أفضل من الطفل العادي الآخر. (Davs & Rimm, 2004)

- الخصائص الإنفعالية :

هي الخصائص التي لا تعد ذات طبيعة معرفية، وتشمل النواحي المتعلقة بالجانب الشخصي والاجتماعي والعاطفي، وتتفق الدراسات على أن معظم الطلاب الموهوبين يتمتعون باستقرار عاطفي، واستقلالية ذاتية، وكثيرون منهم يلعبون أدواراً قياديةً على المستوى الاجتماعي في شتى مراحل دراستهم (الكعبي،2007).

ونتيجة لتميز الطلبة الموهوبين بهذه الخصائص، تتطور لديهم مجموعة من الاحتياجات والمتطلبات لا بد من تلبيتها من أجل تطوير سماتهم وخصائصهم. ومن الممكن حصر حاجات الطلبة الموهوبين بالآتي:

- الحاجات العقلية المعرفية: يحتاج الطلبة الموهوبون إلى مهارات التعلم الذاتي واستثمار أكبر قدر ممكن من مصادر المعرفة، والحاجة إلى المزيد من التعمق المعرفي في مجال الموهبة والتفوق، والحاجة إلى الاكتشاف والاستطلاع والتجريب، كما أنهم يحتاجون إلى مناهج تعليمية وأنشطة تربوية تعمل على تنمية استعداداتهم وأسلوبهم المتميز في التفكير والتعلم، والحاجة إلى اكتساب أسلوب التجريب، والبحث العلمي وفحص الأفكار والبحث عن الحلول واقتراح الفروض واختبارها في عالم الواقع، ومناقشة النتائج، والحاجة إلى برنامج دراسي خاص، ومهارات الحصول على المعرفة،والحاجة إلى الأبنية المعرفية التي توصلهم إلى درجة الاتقأن.

- الحاجات الإنفعالية الوجدانية : يحتاج الطلبة الموهوبون إلى تطوير مفهوم إيجابي عن ذاتهم ، وإحترام أسئلتهم وأفكارهم والحصول على تقدير من الأخرين، اضافة إلى حاجتهم إلى الشعور بالأمن وعدم وجود ما يهددهم، والشعور بالاستقلالية والحرية في التعبير عن افكارهم، والحاجة إلى الاستبصار الذاتي بإستعداداتهم والوعي بها وادراكها والاعتراف بمواهبهم وقدراتهم، والحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف والتقبل غير المشروط من الآخرين و مزيد من الرعاية المتخصصة،والحب والحاجة إلى مزيد من الأنجاز.

- الحاجات الاجتماعية : يحتاج الطلبة الموهوبون إلى تكوين علاقات اجتماعية وصداقات، وتعاون وأندماج وتفاعل مع الآخرين، والحاجة إلى اكتساب المهارات التوافقية، والتعامل مع الضغوط، و تكوين علاقات إجتماعية مثمرة وتواصل صحي مع الاخرين، والحاجة إلى مواجهة المشكلات الدراسية والصعوبات الإنفعالية .

والطالب الموهوب يتمتع بمجموعة من القدرات العقلية التي يتفوق بها على أقرانه ووجوده في الصف العادي يجعل من فرص مراعاة هذه القدرات العالية محدودةً في ظل تركيز المنهج العام على الشريحةالأكبر عددا في البيئة المدرسية، والتي غالبا ما تظهر حاجة أكبر لتعلم المهارات الأساسية والمحتوى العلمي المحدد مسبقا مما يضطر المعلم إلى تجاهل حاجات الطالب الموهوب العقلية بحجة تمكنه من القدر العلمي المقرر لجميع الطلبة في فترة زمنية محددة. ومما سبق يتضح لنا أن الموهوبين هم فئة خاصة متمايزة عن غيرها تحتاج إلى رعاية خاصة تمكنهم من تنمية وتطوير طاقاتهم ومواهبهم إلى أكبر درجة ممكنة وفقاً لخصائصهم ومشكلاتهم وحاجاتهم المختلفة (مخيمر،2013).

ومن هذا المنطلق ولتلبية الحاجة للاهتمام بهذه الفئة تم تأسيس مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز التي باشرت استقبال الطلبة عام 2001، لتلبية الإحتياجات الأكاديمية والإنفعالية الخاصة بالطلبة المتفوقين، وتبدأ في استقبال الطلاب من الصف السابع الأساسي (جروان، 2002).

وقد تم تأسيس المجلس العربي للموهوبين في عام 1996 في خلال الحفل الخاص باختتام الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين التي عقدت في عمَّان بتنظيم من مدرسة اليوبيل، وبدعم من مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، وقد تم اختيار عمَّان مقراً للمجلس ومدرسة اليوبيل مضيفةً له، ومن أبرز أهداف المجلس: العمل على وضع إستراتيجية عربية لرعاية الأطفال الموهوبين بمختلف مراحلهم العمرية والدراسية وزيادة الوعي والتعريف بحاجات الأطفال الموهوبين ومشكلاتهم وأساليب رعايتهم، وإجراء البحوث والدراسات النظرية والتجريبية المتخصصة بميدان الموهبة والتفوق والإبداع، وتوثيق الصلات العلمية والتربوية بين أعضاء المجلس من الدول العربية المختلفة وتسهيل تبادل الخبرات العربية فيما بينهم في مجال رعاية الموهوبين(رسالة المجلس العربي، 1999).

ينبغي تسليط الضوء على بعض القواعد الأساسية من قبل المختصين في هذا المجال التي من شأنها زيادة فاعلية عملية الكشف وتقليل الاخطاء المرتبطة بها، وهي:

1-اختيار طالب غير جدير بالالتحاق بالبرنامج أو لا يستفيد من التحاقه بالبرنامج لعدم حاجته اليه ويطلق على هذا النوع من الأخطاء القبول الزائف.

2-إسقاط طالب موهوب حقا وحرمانه من الإفادة من خدمات البرنامج الخاص ويطلق على هذا النوع من الأخطاء الرفض الزائف.

وترتبط عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين بالتقليد المتمثل بأن الحد الفاصل بين الطالب الموهوب وغير الموهوب مقدرا بنسبة ذكاء (140) أو اكثر على مقياس ستأنفورد بينيه للذكاء، وقد رسخ هذا التقليد " لويس تيرمان" في الولايات المتحدة الامريكية منذ تسعه عقود ما يزال يلقى قبولاً في كثير من دول العالم، إلا أنه نتيجة لتطور نظرية الذكاء واتساع مفهوم الموهبة تطورت أساليب

الكشف وازدياد الوعي بالأخطاء المرافقة لهذه العملية واتخذت الاحتياطات اللازمة لتقليصها إلى أدنى حدٍ ممكن (جروان ،2004)

يتم اختيار الطلبة الموهوبين في المملكة الاردنية الهاشمية في مدارس الملك عبدالله الثاني بن الحسين للتميز من خلال مجموعة من الأسس والمعايير وفقاً للآتي:

1- التحصيل الاكاديمي ويخصص له ما نسبته 50% وترشح فئات الطلبة للقبول من خلال مدارسهم.

2- أن لايقل معدل الطالب في المواد الأساسية (اللغة العربية، العلوم، الرياضيات واللغة الأنجليزية) عن 90% في الصفين السادس والسابع الاساسي.

3- في المدارس التي تكون نسبة التحصيل الاكاديمي فيها اقل من 90% يرشح للقبول الطلبة ضمن أعلى 6% من طلبة الصف بغض النظر عن المعدل.

4- السمات السلوكية ويخصص لها (10%) وتعبأ من قبل مربي الصف ومعلمي المواد الأساسية والمرشد التربوي ومدير المدرسة.

5- اجتياز اختبار القبول(اختبارات القدرة العقلية واختبارات التحصيل الجمعي العام)ويخصص لها مانسبته 30%.

6- النتاجات المميزة للطالب والقدرات الخاصة في الجوانب غير التحصيلية ويخصص لها ما نسبته 10%.

7- يقوم بالترشح الطلبة الذين أنهوا الصف السادس الاساسي حسب الاسس المتبعه.(غانم، وزارة التربية والتعليم الاردنية،2011)

وأشارت نتائج دراسة (محارمة، 2009) التي أجرتها بهدف معرفة مدى أنطباق المحكات والاجراءات المستخدمة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز التربوي على المعايير العالمية إلى أن

السياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم لمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاءت مطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة، وإلى عدم اعتماد محكات متنوعة في الكشف والترشيح للطلبة الموهبين والمتفوقين، الأمر الذي يتطلب إيجاد محكات ومقاييس جديده للكشف عن الطلبة الموهوبين في سبيل تحقيق الهدف الأساسي من هذه المدارس وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

طرق وأدوات الكشف عن الموهوبين

في استعراضنا لطرق وأدوات الكشف عن الموهوبين نجد بأن البداية كانت من جالتون Galton الذي قدم نظرية الذكاء من خلال دراسته للفروق الفردية ثم تلاه كاتل Cattell الذي أوجد مصطلح العمر العقلي ومن بعده تيرمان Terma الذي طور مقياس بينيه وسماه "ستانفورد - بينيه" الذي استخدمه في قياس العبقرية بعد أن كان يستخدم لقياس الإعاقات واستخدم مصطلح الموهوبين بدل العبقرية، ومن بعده بدأت فترة الخروج عن التقليد متمثلة برنزولي الذي ثار على المقاييس التي تفرد الذكاء كمعيار وحيد للكشف عن الموهبة وجعل الموهبة تفاعل لثلاث مقومات هي القدرة العقلية فوق المتوسطة والقدرة الإبداعية والقدرات على العمل والأنجاز، وأهتم بالصفات السلوكية للطلبة المتميزين ومن بعده جاردنر صاحب نظرية الذكاء المتعدد والذي أبرز فكرة أن التفكير المنطقي وحدة ليس هو الذكاء فغير اتجاه البحث ليبحث عن أنواع أخرى للذكاء. (Lewis,2006)

وقد لاحظ بعض العلماء، أن هناك أنواعا من القدرات والمواهب الفردية لا تستطيع اختبارات الذكاء التقليدية قياسها لأنها تركز على معامل الذكاء، وذلك لأن هذه الاختبارات تركز على الجانب اللفظي أو الجانب الأدائي وتقييس قدرات محددة. ووجد أن كثيرين من الموهوبين قد فشلوا في اختبارات الذكاء التقليدية، ولكنهم برزوا بعد ذلك في كثير من مجالات الحياة المختلفة، ودعا بعض العلماء إلى توسيع مفهوم الذكاء، بحيث يشمل قدرات ومواهب للفرد غير القدرات الحسابية أو المنطقية أو اللفظية. وفي كتابه "أطر العقل" الصادر سنة 1987، عدد عالم النفس المدعو "جاردنر"، سبعة أنواع من الذكاء (تاركا الباب مفتوحا للزيادة). وعرّف الذكاء بأنه

مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى، التي يمتلكها الأشخاص، في مجالات كثيرة، ووصل عدد الذكاءات في الوقت الحالي إلى تسعة ذكاءات (العنزي، 2011؛ جابر، 2003).

ثم جاء جولمان Goleman الذي ركز على الذكاء العاطفي ومن بعده ستيرنبيرغ Sternberg صاحب نظرية الذكاء والخبرة أو الذكاء الداخلي والذكاء الخارجي والعلاقة بينهم ، وتورنس Torrance الذي أهتم بالإبداع وقياسه وأن كان الأستاذ بينيه هو أول من صمم المقياس الأصلي لقياس الموهبة والإبداع (Lewis.,2006)

وتتمثل اختبارات الذكاء الاكثر استخداما باختبارات ستانفورد بينيه ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال للتعرف إلى الأشخاص الموهوبين. وقد كان معدل الذكاء 140 وما فوق يستخدم كمقياس للذكاء عند تيرمان، وكان الذكاء مستخدما للتعرف على الموهبة لعدة سنوات. بينما تضمن تعريف ماريلاند للموهبة عام (1972) والذي تبناه مكتب التربية الأمريكي ومعظم مناطق التعليم والعديد من المدارس وحتى عام (1997)، مفهوماً أوسع لقدرات أخرى للموهبة التي تعرف الموهوب بأنه ذلك الشخص الذي يظهر تحصيلاً عالياً أو قوى كامنة في القدرات العقلية العامة أو استعداداً أكاديمياً معيناً او تفكيراً أنتاجياً أو إبداعياً أو قدرة على القيادة أو أداء فنياً وبصيرة، مقارنة بمن هم في مثل عمره، أو في التجربة أو البيئة. وبين مؤخرا مكتب التربية الأمريكي أن هذه المواهب قد تكون موجودة لدى الأفراد الذين يأتون من مختلف المجموعات الثقافية و بمختلف الأحوال الاقتصادية Burman &). Evans, 2003)

وتبرز المحكات الآتية في الكشف عن الموهوبين :-

1 ـ محك الذكاء: تبرز فكرة هذا المحك بأن الموهوب والمتفوق عقلياً هو من يحصل على درجات على هذا المقياس بحيث تضعه كأفضل 1% من المجموعة التي ينتمي إليها على ضوء مستوى الذكاء وكان تيرمان أكثر من غيره، اعتزازاً بهذا المحك ومقاييسه واستخدم مقياس (ستانفورد ـ بينيه) للذكاء.

2 ـ محك التحصيل المدرسي: ينتمي لهذا المحك الاشخاص الذين يتميزون بقدرة عقلية عامة ممتازة تساعدهم على الحصول على مستوى اكاديمي عال ومتميز .

3 ـ محك التفكير الابداعي: يحاول هذا المحك الكشف عن الاشخاص المميزين وغير المألوفين ويبين مدى تباين الموهوب عن غيره في طريقة تفكيره ، ويعمل هذا المحك على إظهار المبدعين والموهوبين من الأطفال الذين يتميزون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في أفكارهم.

4 ـ محك الموهبة الخاصة: تطور مفهوم التفوق العقلي بحيث تجاوز مرحلة التحصيل في المجال الأكاديمي إلى مجالات خاصة تعبر عن مواهب معينة لدى الطلبة أهلتهم كي يصلوا إلى مستويات أداء عالية في هذه المجالات.

5 ـ محك الأداء أو المنتوج: يعتمد هذا المحك على فكرة التميز في الأداء والتفوق في الأنتاج في مجال متخصص مقارنة بمن هم في ذات المرحلة العمرية (العكري، 2002).

وقد اجرى أبو هاشم (2003) دراسة مسحية للبحوث العربية الخاصة بالموهوبين في الفترة من عام (1990) إلى (2002) ، تمثل مجتمع الدراسة فيها بالدراسات العربية المنشورة في المجلات العلمية، ورسائل الماجستير، والدكتوراه، وبلغت عينة الدراسة (61) دراسة، وقد توصل فيها إلى أن أكثر المحكات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين هي: مقاييس التي تتناول السمات السلوكية ، وأشار إلى اختلاف المحكات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين كنتيجة لاختلاف المرحلة التعليمية، حيث استخدم محك السمات السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الإعدادية، كما وجد اختلاف في المحكات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين باختلاف جنس المفحوص (ذكو، أناث)، حيث جاء محك السمات السلوكية في المرتبة الأولى في الدراسات التي اشتملت العينات فيها على الذكور فقط، أو الذكور والأناث معا.

وتحتاج عملية تشخيص الموهوبين إلى الكثير من الإجراءات المعقدة التي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات قياس وتشخيص الموهبة، ويرجع ذلك إلى تعدد مكونات وأبعاد الموهبة، وتشتمل

هذه الأبعاد على : القدرة العقلية، والقدرة الإبداعية، والقدرة التحصيلية، والمهارات والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية والعقلية، ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بقياس كل بعد من الأبعاد السابقة.

نظرية دابروسكي ومفهوم الإستثارات الفائقة Over excitabilities (OEs)

على مدى خمسة وعشرين عاما الماضية كتب الكثير عن تطبيق نظرية دابروسكي حول التحلل الإيجابي في تعليم الموهوبين - وخاصة عندما يتحدث عن وجود خمسة أنواع للاستثارة الفائقة بين الموهوبين. يشير مصطلح "الاستثارة الفائقة" إلى الطريقة التي غالبًا ما يستجيب بها الموهوبون تجاه العالم من حولهم.

أن الاستثارة الفائقة ورعاية الموهوبين يمكن أن تفسر السمة الأبرز لدى الكثير من الموهوبين والمبدعين وطبيعتها الحساسة والعاطفية من خلال فهمها. صاغ دابروسكي (1972) تعريفًا للاستثارة الفائقة بأنه أعلى من متوسط الاستجابة للمؤثرات، التي تظهر على صورة استثارة نفسية، وحسية وعاطفية (الوجدانية)، أو استثارة فكرية، أو مزيج منهما .

وتستند نظرية دابرويسكي بأكملها إلى التنمية البشرية الأساسية، بدلًا من استهداف الموهبة، بما في ذلك البحث عن الوعي الذاتي. كما أنها نظرية مفيدة في تفسير سبب إظهار العديد من الأطفال الموهوبين لعواطفهم ومشاعرهم العميقة.

وضع دابروسكي نظريته من خلال خبراته كطبيب نفسي الذي يدرس حياة مرضاه، وكثير منهم من المبدعين، فضلًا عن الأطفال والمراهقين الموهوبين. حاول دابروسكي فهم كيف يمكن للناس التعامل بعضهم مع بعض خلال الحرب العالمية الثانية، وخاصة موضوع الإبادة الجماعية، وكيف يمكن للناس أن يكونوا حساسين وقادرين على التضحية والبطولة، وأن الشر بالأساس غير أنساني. وقد تمكن دابرويسكي من التوصل إلى الصفات الآتية في الموهوبين:

- أن الاستثارة الفائقة قد تظهر لدى الأطفال نفسيًا، وحسيًا، وفكريًا وعاطفيًا.
- أظهر الفنانون والمبدعون بما في ذلك الطلاب الموهوبون مستويات عالية من الاستثارة الفائقة مقارنة بغيرهم من الناس الذين لم يكونوا موهوبين.

• أن أمر الاستثارة الفائقة لا يتعلق بسن معين، وأن هؤلاء الناس غالبًا ما يستجيبون لحياتهم الداخلية، وأن الأمور تسير على نحو أكثر كثافة من غيرها. وأن الردود والمشاعر المكثفة من قبلهم كانت خصائص فطرية وأظهرت قابلية كبيرة لتنميتها. (Dabroski, 1972)

وقد عرف دابروسكي(Dabroski, 1967) الاستعداد التطوري أو الاستعدادات والإمكانات التطورية بأنها: "موهبة بنيوية (متأصلة)(Constitutional Endowment) يتحدد من خلالها طبيعة ومدى النمو العقلي والإنفعالي الممكن للفرد، يمكن قياسها على أساس المكونات الآتية: الاستثارات النفسية الفائقة والقدرات الخاصة والمواهب، وأخيراً القوى المحركة (Dynamisms) التي عرّفها بالقوة والنشاط العقلي (Mental Force) المتحكم بالسلوك ونموه". وقد بنى دابروسكي نظريته على دراساته التحليلية ومتابعته للسير الذاتية للحالات التي ضمت الموهوبين الفنانين ورجال الدين والمراهقين والأطفال، وقد لاحظ وجود نمط فريد للنمو لدى الأفراد الموهوبين، واهتم بكثافة وثراء الأفكار ووضوح أشكال الخيال والأحاسيس والمشاعر والنمو الأخلاقي والإنفعالي لهؤلاء الأطفال الذين كان تفاعلهم مع الحياة بدرجة أكبر، أو فوق المتوسط مقارنةً بغيرهم من العاديين من حيث الكثافة، والمدة، وتكرار الحدوث (In: Dabrowski& Piechowski, 1996; Boucherd, 2004; Mandaglio&Tillier, 2006; Tieso, 2007).

يعرّف دابروسكي (Dabroski, 1964) الإستثارة الفائقة بأنها "قدرة فائقة تظهر على شكل رد فعل رد فعل كبير على المثيرات الداخلية والخارجية من خلال رغبة جامحة في التعلم، وخيال مفعم بالحيوية، وطاقة حسية وجسدية، وحساسية زائدة، وحدة في الأنفعالات"، ويرى أن هذه الاستثارات تظهرمن خلال خمسة أشكال كاستثارات نفسية مرتفعة هي: النفسحركية، والحسية، والعقلية، والتخيلية، والإنفعالية. ويشير دابروسكي إلى أن هذه الاستثارات المرتفعة تعد مؤشرًا على الموهبة وعلى النمو الإنفعالي للأفراد الموهوبين (Bouchet & Falk, 2001; Phichowski, 1986; Mendaglio&Tillier, 2006; Treat, 2006; Akarsu&Guzel, 2006)

وتشير ليند (Lind, 2001) إلى أن الاستثارة الفائقة هي من خصائص وسمات الموهوبين الدالة عليهم، وهذا ما يؤكده المعلمون وأولياء الأمور من خلال ملاحظاتهم لوجود فروق في سلوك وبنية الأطفال الموهوبين تميزهم عن أقرانهم العاديين، وقد أطرت نظرية دابروسكي للاستعدادات والإمكانات التطورية التي يمكن من خلالها فهم طبيعة هذه الخصائص، فيرى دابروسكي أن الوصول إلى مستوى متقدم من التطور والنمو غير ممكن لجميع الأفراد، إلا أنه في حال توافر القدرة والذكاء مع الاستثارات المرتفعة فإنه يمكن التنبؤ باحتمالية التطور لمستويات عالية، وأكدت ليند (Lind) أن الحدة والحساسية الاستثارية الفائقة هي من سمات الموهوبين والموجودة لديهم بدرجة عالية، وقد أكد ذلك كلٌّ من أولياء الامور والمعلمين نتيجة ملاحظتهم فروقا سلوكية وبنيوية بين الأطفال الموهوبين بدرجة عالية واقرانهم من العاديين .

تأتي الاستثارة النفسية الفائقة على خمسة اشكال هي: (النفسحركية – الحسية – الخيالية – العقلية – الإنفعالية (Dabrowski& Piechowski, 1996) وهذه الأشكال الخمسة للاستثارات النفسية الفائقة تمثل قدرات وراثية تتعلق بالاستجابة للمثيرات والمحفزات، وتظهر كإحدى خواص الأفراد الموهوبين، يُعبر عنها بحساسية زائدة، وتشكل فرقًا حقيقيًا في نمط حياتهم ونوعية مواقفهم وتجاربهم الحياتية (المطيري، 2010) ويؤكد دابروسكي (Dabrowski, 1972) أن الفرد الذي يمتلك هذه الخصائص، وخاصة الإنفعالية والعقلية والتخيلية ينظر إلى الواقع بشكل مختلف ومن زوايا متعددة، وهي من أهم الاستثارات التي يمكن من خلالها التنبؤ بإمكانات الفرد التطورية (Tillier, 2009).

1- الاستثارة الفائقة النفسحركية (Psychomotor OE):

وهي ما يسمى بالاستثارة الفائقة للنظام العضلي العصبي، التي يتم التعبير عنها بالنشاط والحيوية الدائمة، والحركة المستمرة، والطاقة الزائدة التي تظهر من خلال التحدث بسرعة والحماسة المرتفعة، والنشاط الحركي. ويتسم الأفراد الذين يتمتعون باستثارة فائقة نفسحركية بالاندفاع والعصبية، وامتلاك دوافع قوية تجاه العمل والتنافس، والشعور بالمتعة، والحماس

للأنشطة الجسدية واللفظية. وهذه الخصائص التي يتمتع بها الطفل الموهوب ذو الاستثارة الفائقة النفسحركية قد تسبب إلتباسًا لدى المشخص فتجعله يصنف تلك الخصائص والسلوكات على أنها إضطراب فرط النشاط وعدم الأنتباه (ADHD).

ويلخص بايشوسكي(Piechowski, 2006)طرق التعبير عن الاستثارة النفسحركية من خلال:

- فائض الطاقة: وتشمل، سرعة الكلام، والاستثارة الواضحة المميزة له، والنشاط الحركي المكثف، والضغط من أجل تنفيذ العمل.
- التعبير النفسحركي للتوتر الإنفعالي: ويتمثل في الكلام المستمر والثرثرة، والتصرفات الأندفاعية، وبعض العادات العصبية كقضم الأظافر، وإدمأن العمل ، والتعبير عن النفس.

2. الاستثارة الفائقة الحسية (Sensual OE):

يرى دابروسكي (Dabrowski, 1979) أن الحساسية الإنفعالية هي القدرة على التعبير عن العطف، وكثافة الشعور، وتتمثل في الميول إلى عمل روابط عاطفية مع الأشخاص.

والشخص الذي لديه هذا النوع من الحساسية عادة ما ينظر إلى الأمور وكان لديهم شيئًا ما غير طبيعي، بينما لا تزعجنا هذه الأمور لأننا لا ننظر إليها بحساسية زائدة. ومن غير المجدي التعامل مع هؤلاء الأشخاص على أنهم حساسون فقط، وأنما لا بد من تعليمهم كيفية الاستفادة من حساسيتهم الإنفعالية (Dabrowski, 1979) .

ويشير كل من دابروسكي وبايشوسكي(Dabrowski&Piechowski, 1977) إلى أن التعبير عن الاستثارة الفائقة كردود فعل قوية نحو المثيرات التي يتعرضون لها ويستقبلونها بحواسهم الخمس، وأن الأفراد الذين يمتلكون إستثارة حسية فائقة يمتلكون خبرات واسعة تفوق ما يمتلكه الأشخاص العاديون، ويكون لديهم تقدير متقدم نحو القيم الجمالية (الفنون، والطبيعة، واللغات)، كما أنهم يستمدون الشعور بالسرور والسعادة من النكهات والروائح وملمس الأشياء والمشاهد الطبيعية،

لذا فإن الطفل ذا الاستثارة الحسية الفائقة يجد من هذه المثيرات المحيطة به محفزًا للأنتباه أكثر من الحصة الصفية.

3. الاستثارة الفائقة التخيلية(Imaginative OE):

ترتبط الاستثارة الفائقة التخيلية بالاستخدام المتكرر للصور، والمجاز، وأحلام اليقظة، حيث يجد الاطفال ذوو الاستثارة الفائقة التخيلية متعة في الخلط بين الحقيقة والخيال، أو بخلق عالم خاص بهم فيه أصدقاء خياليون وتصورات خيالية تساعدهم على التخفف من الشعور بالملل، مما يجعلهم أقل أنتباهًا في الحصص الصفية.

ويشير بايشوسكي (Piechowski, 2006)إلى بعض طرق التعبير عن الاستثارة الفائقة التخيلية التي تتمثل بـ:

- حرية الخيال: وذلك من خلال الاستخدام المتكرر للصور البلاغية والمجاز، وسعة الابتكار والتخيل، وسهولة التصوير الخيالي المفصل وإمكانيته، والإدراك الشعري والمسرحي، والتفكير الحيوي.
- القدرة على العيش في عالم خيالي: وذلك بالميل إلى القصص الخالية، وخلق عالم خيالي خاص وأصدقاء خياليين، والقدرة على تصوير الأحداث بطريقة مسرحية.
- الاستخدام التلقائي للصور المجازية كتعبير للتوتر الإنفعالي: ويتمثل ذلك بالصور المجازية الحيوية، والخلط بين الحقيقة والخيال، وأحلام اليقظة.

4. الاستثارة الفائقة عقليًا(Intellectual OE):

يمكن ملاحظة الاستثارة الفائقة العقلية من خلال محاولات الفهم واكتساب المعارف والتحليل والتأليف، حيث يمتلك الأشخاص ذوو الاستثارة الفائقة العقلية عقولًا نشيطة جدًا، كما أنهم يتمتعون بفضول كبير للمعارف، وهم عادة ما يكونون قراءً نهمين، وشديدي الملاحظة لما يقرؤوه، ويمكنهم متابعة جهد ذهني لفترة طويلة، ويمتلكون رغبة كبيرة لحل المشكلات التي تعرض عليهم. إضافة إلى ذلك يتميز ذوو الاستثارة الفائقة العقلية بالقدرة على التخطيط الموسع الممتع، والتذكر البصري المفصل، والتفكير ماوراء المعرفي، والتفكير الأخلاقي الذي غالبًا ما يترجم إلى اهتمام قوي

بالمسائل الأخلاقية، ولهم تفكيرهم المستقل، وقدرة على نقد الآخرين، وإذا ما أصبحوا مستثارين عقليًا حول موضوع أو فكرة ما فإنهم يناقشونها ويفسرونها في أوقات قد لا تكون مناسبة.

5. الاستثارة الفائقة الإنفعالية – العاطفية(Emotional OE):

أن أول ما يلاحظه الآباء على طفلهم الموهوب هو استثارته الفائقة الإنفعالية، التي يعبر عنها الطفل من خلال علاقاته العميقة، وارتباطاته العاطفية بالأشخاص والأماكن والأشياء، وما يظهره من مشاعر الشفقة والتعاطف في تلك العلاقات، حيث يدرك هؤلاء الأطفال مشاعرهم بصورة حادة من خلال ممارستهم لحوارات داخلية وأحكام ذاتية (Piechowski, 2006; Lind, 2001; Mendaglio& Tiller, 2006).

وتشمل الاستثارة الإنفعالية الفائقة جوانب أخرى لدى الشخص الموهوب كالحساسية والحدة والأنطواء، والاهتمام بالآخرين والتعاطف معهم، ويرى دابروسكي (Dabrowski, 1979) أن فرط المشاعر والأحاسيس هي نتاج للاستثارة العاطفية الفائقة، وهو ينظر إليها نظرة إيجابية كونها تمثل مسيرة الفرد لبلوغ مستوى أعلى من النمو العاطفي والأخلاقي (In: silverman, 1994).

ويذكر بايشوسكي (Piechowski, 2006) أنه يتم التعبير عن الاستثارة الفائقةالإنفعالية من خلال:

- حدة المشاعر والعاطفة: ويشمل ذلك المشاعر الإيجابية والسلبية، والتطرف العاطفي، والمشاعر المعقدة، والتماثل مع مشاعر الآخرين، والوعي بمدى واسع من المشاعر الأنسانية.
- تعابير جسدية قوية: وتتمثل بتوتر المعدة، وهبوط ضربات القلب، واحمرار الوجه خجلًا، وخفقأن القلب، والتعرق.
- تعابير أنفعالية قوية: وتتمثل في الكبت، والحماس، والشعور بالنشاط، وامتلاك ذاكرة مؤثرة وقوية، والشعور بالذنب، والمشاعر الخيالية، والخوف، والقلق، والاهتمام بالموت وما بعد الموت، والمزاج المكتئب.

- القدرة على الارتباطات القوية والعلاقات العميقة: ويظهر ذلك على شكل روابط عاطفية قوية، وارتباطات شعورية بالأشخاص والأماكن، وصعوبة التوافق والتكيف مع البيئات الجديدة، والشفقة، والشعور بالمسؤولية تحاه الآخرين، والحساسية في العلاقات، والإحساس بالوحدة.
- مشاعر متباينة تجاه الذات: ويتمثل ذلك بالحوار الداخلي والحكم الذاتي.

ويضيف بايشوسكي (Piechowski, 2006) أنه على الرغم من أن الذكاء الإنفعالي يعني إدراك الفرد لمشاعره، ووعيه بذاته، وفهمه للآخرين، وتكيفه، وكفاءته، وعدالته الاجتماعية والشخصية، إلا أن النظريات التي تناولت هذا النوع من الذكاء لم تشر إلى الكيفية التي نما بها حتى يتمكن من الوصول إلى هذه المرحلة المتقدمة التي تكون على صورة الذكاء الإنفعالي، لم تشر إلى العمليات الداخلية التطورية التي تؤدي إلى بلوغ المثالية الداخلية والمعرفة الذاتية، وتشمل العمليات الداخلية كلٌّ من الملاحظات الذاتية، والتقييمات الذاتية، وصولًا إلى الأحكام الذاتية، وهي ليست مجرد مقارنة بين أشخاص وآخرين في هذا النوع من الذكاء. ويؤكد ذلك دابروسكي (Dabrowski, 1967) الذي أشار إلى أنه يجب أن لا يُنظر إليه كأحد الجوأنب الثأنوية والتلقائية من جوانب سيكولوجية النمو البشرية، وأنما له دور هام ومؤثر في عملية النمو (In: Silverman, 1994; Piechowski, 2006; Treat, 2006)

تفسيرات الاستثارة الفائقة

خلافا لعلم النفس السائد، يرى دابروسكي أن التوتر النفسي والقلق قد يشكلان ضرورة للنمو. وعلى ذلك فإن مثل هذه التأثيرات قد يكون لها تأثيرات "ايجابية " وهذا ما سماة دابروسكي بنظرية الأنقسام الايجابي التي تعالج طبيعة النمو والتطور وسنتناول الحديث عن هذه النظرية بشيء من التفصيل.

نظرية الأنقسام الإيجابي لدابروسكي

(Dabrowski's theory of positive disintegration)

تعرف هذه النظرية بنظرية الاستعدادات والإمكانات التطورية، وقد وضعها دابروسكي، وتفسر هذه النظرية نمو الشخصية الأنسانية، وهي لا تتعامل مع بعض مكونات النمو البشري، أو مع الحاجات البشرية الأساسية كما في النظريات الأخرى، وأنما تعالج طبيعة النمو والتطور. وقد لاقت نظرية دابروسكي قبولًا واسعًا في الأوساط العلمية لقيمتها التي ساعدت على توليد البحوث ذات العلاقة. وتتميز هذه النظرية بأنها لا تنظر إلى نمو الشخصية الأنسانية على أنه نتاج لمراحل النمو الأنساني المرتبطة بالعمر كما هو الحال في نظرية اريكسون في النمو النفس اجتماعي، أو نظرية ماسلو للحاجات، فهي لا تنظر إلى القلق والصراعات النفسية الداخلية على أنها ذات تأثير سلبي في شخصية الفرد، وأنما بكونها تؤدي إلى أنقسامات في البناء النفسي للشخصية الأنسانية، خاصة بالنسبة للأشخاص الذين يملكون استعدادات تطورية عالية، حيث تلعب هذه الأعراض دورًا تنظيميًا يؤدي إلى حدوث أنقسام تطوري إيجابي في نمو الشخصية الأنسانية (المطيري، 2010).

تعتمد نظرية دابروسكي على مقولة أن الصراع النفسي يعد أمرًا ضروريًا لبلوغ أعلى مستويات النمو والارتقاء، حيث لاحظ أن الكثير من الأفراد لا يمكنهم الوصول إلى تلك المستويات، وأنما يظلون ضمن حدود المستويين الأول والثاني من مستويات النمو؛ لأن الوراثة والبيئة تمثلان أهم العوامل التي تؤثر في شخصياتهم في تلك المستويات، بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون التغلب على محددات السلوك الوراثية، والأنماط المستخدمة في التربية، والظروف الخارجية التي تحيط بهم. أما عند بلوغ المستوى الثالث، فينمو لدى الفرد شعور متسلسل هرميًا للقيم السائدة، إضافة إلى فهمه لطبيعة احتياجات الآخرين، كما وينشأ عند هذا المستوى لدى الفرد صراعٌ داخليٌ بين الكيفية التي ينظر فيها الفرد لواقع ما وما يجب أن يكون عليه هذا الواقع. ويؤمن دابروسكي بأن مشاعر القلق والاكتئاب التي يتضمنها ذلك الصراع تعد مؤشرًا على أن الفرد يتعرض إلى حالة من عدم التكامل النفسي الإيجابي، وبالتالي فإنها تعدّ منطلقًا للوصول إلى مستوى أعلى من المثل الشخصية، وأنه قد تعامل مع هذه الخبرات بطريقة إيجابية. أما المستوى الرابع فيتميز فيه الأفراد بالتوجيه الذاتي والتصميم، وقدرتهم على تنظيم عملية النمو لديهم، حيث يكتشف الأفراد في هذا المستوى عدداً من الأساليب الجديدة التي تمكنهم من الوصول إلى مرحلة تحقيق المثل الذاتية، أي أنهم يكونون قد قطعوا

شوطًا في تحقيقهم لذواتهم. أما في المستوى الخامس فيتمكن الأفراد من حل الصراعات الداخلية التي يواجهونها، ويصبحون قادرين على تحقيق الإتقان الذاتي لديهم. كما أنهم يصبحون قادرين على دمج القيم والمثل العليا للشخصية في الواقع المعاش، لذا فإن الأفراد الذين يستطيعون الوصول إلى هذا المستوى يُعدّون رمزًا يقتدى به في التعبير عن مشاعر التعاطف مع الآخرين والإشفاق عليهم (Ely, 1995).

وينظر دابروسكي إلى الاستعدادات التطورية على أنها موهبة داخلية متأصلة يتحدد من خلالها طبيعة ومدى النمو العقلي والإنفعالي للفرد، التي يمكن قياسها بالنظر إلى مكوناتها الأساسية وهي: الاستثارات الفائقة النفسية، والقدرات الخاصة، والمواهب، والقوى النمائية المحركة. وقد بنى دابروسكي نظريته استنادًا إلى دراساته الاكلينيكية التحليلية والسير الذاتية لأشخاص موهوبين من فنانين، ورجال دين، ومراهقين، وأطفال كانوا قد عانوا من الحروب، حيث لاحظ دابروسكي وجود نمط نمو مميز ومختلف لديهم، وقد ركز على كثافة الأفكار وثرائها، ومدى وضوح أشكال الخيال، والأحاسيس، والنمو الأخلاقي والإنفعالي لدى الأطفال الذين كان تفاعلهم مع الحياة بدرجة مرتفعة أو أعلى من المتوسطة مقارنة بالأطفال العاديين من حيث الكثافة والمدة والتكرار (Piechowski, 2006; Boucherd, 2004;Mendaglio&Tillier.2006; Tieso, 2007)

وعلى الرغم من أن هذه النظرية ليست مختصة بتفسير الموهبة إلاّ أن دابروسكي قد أكد الدور الذي تلعبه الموهبة كمؤشر على التفوق وبلوغ مستويات عليا من النمو العقلي والأخلاقي والإنفعالي، كما تعمل هذه النظرية على تأصيل الدور الأساسي الذي تلعبه العوامل الإنفعالية في تكوين النمو، ومن هنا يظهر اهتمام دابروسكي بقياس النمو الإنفعالي والإمكانات التطورية لدى الموهوبين (المطيري، 2010).

ويشير بيشوسكي (Piechowsk) إلى أن زوجة الرئيس الأمريكي الراحل "تيودور روزفلت" والتي كانت تقوم بالكثير من الأعمال الخيرية خلال فترة الحرب العالمية الثانية هي بمثابة مثال واضح على بلوغ الأفراد إلى المستوى الرابع –كحد أدنى- من المستويات التي طرحها دابروسكي في نظريته، وفيما يتعلق بهذا الأمر يذكر أن دابروسكي كان قد أشار إلى أن القادة

السياسيين غالبًا ما يميلون لأن يكونوا من الشخصيات التي تنتمي إلى المستوى الأول فقط (Tannenbaum, 1983)

أساس النظرية ومنطلقاتها:

دابروسكي هو طبيب نفسي بولندي، شارك في الحربين العالميتيْن، وقد انقدحت شرارة نظريته منْ خلال معايشته للشباب المبدعين والمتوقدين حماسة ودافعية والمضحين بأرواحهم لإسعاد غيرهم في تلك الحربيْن.

قدّم دابروسكي تصوره لنمو الشخصية الأنسانية من خلال نظرية الاستعدادات والإمكانات التطورية أو نظرية الانقسام والتحلل الإيجابي، فالشخصية هي هدف التطور الذي يحدث ونتيجته، والذي فسره من خلال عملية الانقسامات الإيجابية، ويمكن تلخيص هذه الافتراضات والمبادئ التي تقوم عليها نظرية دابروسكي على النحو الآتي:

- توجد اختلافات يمكن إثباتها عن طريق الملاحظة والتجربة بين مستويات جميع الوظائف العقلية بالمقارنة مع الاختلاف بين مستويات الذكاء.
- أن النمو العقلي ينتج عند الانتقال من درجات المجال الأدنى باتجاه المجال الأعلى.
- الشخصية تتبلور من خلال مفهوم الأنسان حول أهدافه وطموحاته ومستويات قدراته ووعيه الذاتي، ودرجة نفاذ البصيرة حول نفسه.
- الشخصية نتاج للنمو، فهي قوة تعمل على دمج وتكثيف الوظائف العقلية للوصول إلى أعلى المستويات.
- الاستعدادات والإمكانات التطورية هي موهبة بنيوية وراثية تحدد الخصائص والمدى الذي يمكن أن يصل إليه النمو العقلي لشخص ما.
- يمكن تقييم وقياس الاستعدادات والإمكانات التطورية على أساس المكونات الرئيسة الآتية:
  - الاستثارات النفسية الفائقة.
  - المواهب والقدرات الخاصة.

- العوامل المستقلة (القوى المحركة Dynamisms)، حيث تمثل العوامل المستقلة مظاهر الوسط النفسي الداخلي (Inner Psychic Milieu).
- يمكن أن تكون الاستعدادات والإمكانات التطورية:

أ- إيجابية أو سلبية.

ب- عامة أو خاصة.

ج- قوية أو ضعيفة.

تطوُّر مستويات النمو:

تتضمن مستويات النمو للراشدين خمسة مستويات تبدأ في الصعود والتطوُّر بناءً على عدة متغيرات بيولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية، وهي كالآتي:

1- اهتمامات الذات: تسود في هذا المستوى الأنانيةُ، والقدرة على الفهم والتعاطف وفحص الذات. وعندما تسير الأمور بشكلٍ خاطئ فإن الفرد يلوم شخصاً آخر على ما وقع، إذ لا يتحمَّل المسئولية الذاتية، كما لا يوجد ما يكبحُ طموحه الشخصي.

2- قيم الجماعة: يتأثر في هذا المستوى الفردُ مبدئياً بالزُّمر الاجتماعية، ويدمج القيم أو أخلاق أقاربه مع ما لديه أو مع ما اكتسبه سابقاً، وتظهر لديهم في الغالب أفكار غير متوازنة وغير منتظمة، وسلوكات غير ثابتة؛ لأنه لا توجد لديه مجموعة القيم الداخلية المعترف بها ذاتياً، ويكون الصراع عندئذٍ داخلياً.

3- النمو التكويني: يطوِّر في هذا المستوى الفردُ إحساساته وقيمه بشكلٍ هرمي، ويُكافح ليجعل سلوكاته تصل للمعيار العالي، ولا يوجد عند الفرد رضا عمّا هو عليه بسبب تنافُس ما هو لديه مع ما يجبُ أن يكون لديه، وهذا الأمر قد يُرافقه قلق واكتئاب ومشاعر عدم الرضا عن النفس.

4- تخطيط الذات: يسير في هذا المستوى الفردُ نحو تحقيق ذاته، وأنه قد وجد الطريق للوصول إلى مُثُلِهِ، إنه قائدٌ فاعلٌ في المجتمع ويُظهر مستوى عاليا منَ المسئولية والحُكم التأمُّلي والتعاطُف مع الآخرين، والاستقلالية في التفكير والعمل الواعي، وسمات أخرى لها علاقة بتحقيق الذات.

5- تحقيق مُثُل الشخصية: يُجاهد في هذا المستوى الفردُ لتحقيق السيادة التي يجبُ أن يربحها لحل صراعاته الداخلية؛ منْ أجلِ إشباع الذات والوصول للمُثُل الشخصية، ولديه اهتمام قليل بالآخرين، وغياب الصراع الداخلي عندهم، ويُسقط صراعه مع الآخرين باللوم، وتكون أهدافه محددة بالنجاح المادي والمجد والعظمة والتفوق، كما أنه منافس شديد ورابحٌ على الدوام، ومنَ السَّهل عليه الحصول على المواقع القيادية في مُجتمعٍ مُنافسٍ(Tillier, 2006) .

العوامل المؤثرة على الاستثارة الفائقة

يذكر دابروسكي ثلاثة عوامل مؤثرة في تطور الشخصية هي: الوراثة، والبيئة الاجتماعية، والعامل المستقل. ويشير إلى أن العامل الأول يضم خمسة أشكال للاستثارات الفائقة، والمواهب والاستعدادات الخاصة، والقوى المحركة، وهي تمثل المحيط النفسي الداخلي المسيطر على السلوك والمتحكم بنموه من خلال القوة والنشاط العقلي، وهي تشكل أمثلة على استعدادات الفرد وإمكاناته التطورية العامة، أما فيما يتعلق بالامكانات التطورية الخاصة فهو يعبر عنها من خلال الاستثارة الفائقة العاطفية، أو الخيالية، أو الحسية، وكذلك فإن الاستعدادات الشعرية أو الفنية أو الرياضية تشكل استعدادات تطورية خاصة.

ويرى دابروسكي أن البيئة الاجتماعية أيضًا لها دورها المؤثر والحاسم في نمو الاستعدادات أو كبتها، وعليه فإن هناك تفاعلاً بين العاملين الأول والثاني، وغالبًا ما يؤثر التطبيع الاجتماعي على الفرد سلبًا في هذه الناحية، حيث تتطلب الأدوار والأعراف الاجتماعية من الفرد التكيف معها دون أي تفكير جاد وعميق بها، ودونما عقد أية مقارنات بين واقع الحال وما يجب أن تكون عليه الأمور.

وقد أكد دابروسكي أيضا دور التنشئة الاجتماعية التي وصفها بأنها "العامل الثاني،" كقوة رئيسية تؤثرفي التنمية الشخصية، وعلى الرغم من الأثر المهم للثقافة واختلاف الإمكانات التنموية الوراثية لكل شخص؛ فإن البيئة الاجتماعية في كثير من الأحيان هي المؤثر الأكبر وهذا يتطلب ضرورة التكيف مع المجتمع الذي هو في حد ذاته جاهل ومشوش وبالتالي معيق للتنمية والتطور ويمنع الفرد من اكتشاف وتطوير نفسه (Tillier، 2008). وحتى مع تجاوز الفرد لكل تلك المعيقات من أثر للبيئة الاجتماعية والثقافة واختلاف للامكانات الوراثية لكل شخص ووعي الفرد بصورة اكبر لنطاق وتعقيد الحياة تبدأ لديه مرحلة أخرى تتمثل بعدم الثقة بالنفس، والقلق، والاكتئاب. وقد أكد

دابروسكي أنها جميعها وعلى الرغم مما تحمله من ازعاج لدى الفرد ومعيق لتقدمه وتطوره بل قد تؤدي إلى تفكك في شخصيته، الا أنها من الخطوات اللازمة على الطريق نحوتنمية قدرات الفرد وتطويرها والوصول بها إلى مستوى أعلى(Webb, 2015)

أما بالنسبة للعامل المستقل، فيرى دابروسكي أنه المحرك نحو بلوغ أعلى المستويات في الشخصية البشرية، حيث يعد عاملًا أنتقائيًا في الشخصية، ويلعب دورًا أساسيًا في التربية الذاتية وفي العلاج النفسي التلقائي، وهو ينمو كنتيجة للموهبة الوراثية والتأثيرات البيئية المحيطة (Silverma, 1985; Miller, 1988), Dabrowski, & Piechowski,1977).

الاستثارة الفائقة لدى الموهوبين

تشير سيلفرمان (Silverman, 1994) إلى أن دابروسكي قد وثق نتائج الأبحاث التي أجراها من خلال الفحوصات العصبية الإكلينيكية، واستنتج منها أن الأفراد الموهوبين لديهم استجابات أشد وضوحًا لمختلف المثيرات، وسماها باسم "الاستثارات الفائقة"، بمعنى القدرة على الاستجابة العالية للمثيرات، والتي ترجمت إلى فرط القابلية للاستثارة(Piechowski, 2006)

وتذكر بوشيت (Bouchard, 2004) مجموعة من مظاهر الاستثارات الفائقة في مرحلة الطفولة، والتي يمكن ملاحظتها على الأطفال الموهوبين، وتتمثل هذه المظاهر بالآتي:

1. مظاهر الاستثارة الفائقة النفسحركية:

تتمثل مظاهر الاستثارة النفسحركية لدى الطفل الموهوب بكثرة الحركة، والثرثرة المستمرة، والتأثر بالأفكار التي تقود إلى الحركة كالقفز على الأقدام والألعاب التي تحتوي على حركات درامية، ومروره بأوقات عصبية لا يستطيع فيها الوصول إلى كل شيء، وظهور بعض العادات كقضم الأظافر، ومضغ القلم، وأحيأنا عمل ثقوب في الادراج بواسطة القلم.

2. مظاهر الاستثارة الفائقة الحسية:

- الحساسية السمعية: وتتمثل في الاستجابة لأصوات لا يستطيع الآخرون سماعها، والشكوى السريعة من الأصوات المرتفعة، أو الشعور بالخوف من الأصوات المزعجة.

- الحساسية الشفوية: وتتمثل في الأكل الزائد خصوصًا للحلويات، وتمييز طعم الأشياء، والاستمتاع بالأكل وتناول المشروبات.

3.الاستثارة التخيلية:

وتتمثل مظاهر الاستثارة التخيلية لدى الموهوبين بتخيل الحيوانات والأشياء غير الحية بأنها تتحدث، والاستمتاع باللعب التخيلي، واختراع المواقف والشخصيات.

4.الاستثارة العقلية:

يحاول الأطفال الذين يتمتعون باستثارة عقلية فائقة اكتشاف الأشياء من حولهم، والتعرف إلى كيفية عملها، وما الذي تعنيه، ولماذا هي كذلك، وإظهار حب الاستطلاع، والإكثار من الأسئلة، والاهتمام بإيجاد حلول للمشكلات، وطرح أسئلة ذات نهايات مفتوحة، أو أسئلة فلسفية، وأسئلة عن معنى الأشياء ومعنى الحياة، والأسئلة حول الهدف من الأشياء، كما أنهم يغرمون ببعض الموضوعات مما يقوده لمعرفة المزيد عنه مما يجعله خبيرًا فيه، ويستطيعون الاستيعاب مع أغلبية المثيرات غير اللفظية، والتوصل إلى استنتاجات لحل المشكلات، وقد يكونون من محبي لعبة الشطرنج، كما أنهم يبحثون دائمًا في أوجه الشبه والاختلاف في الأحداث والناس والأشياء.

5.الاستثارة الإنفعالية:

تتمثل مظاهر الاستثارة الفائقة الإنفعالية بكثرة النقد، والمبالغة في ردود الفعل لمواقف الإحباط التي يتعرض لها، وتمثيل مدى واسع من الإنفعالات، وصعوبة العمل بسبب المشاعر القوية، وإظهار تعاطفًا صادقًا تجاه الآخرين.

الدراسات السابقة:

سيتم التعرض للدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث:-

قام سيلفرمان (Silverman,1980) بدراسة هدفت إلى فحص الفروق في أنماط الإستثارات الفائقة بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باختيار عينة من الطلبة الموهوبين والمسجلين في رابطة مينسا للموهوبين واختيار الطلبة العاديين من الجامعه، وقد تم تطبيق مقياس الاستثارة الفائقة النسخة الأولى(OEQ) لبيشوسكي(Piechowski,1979) وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية على مقياس الإستثارات الفائقة لصالح الطلبة الموهوبين، وخلص الباحث إلى إمكانية استخدام مقياس الإستثارات الفائقة للتنبؤ من خلالها عن نمو الأفراد وتطورهم من خلال نظرية الاستعداد والإمكانات التطورية.

قام بويرشن(Buerschen,1995) بدراسة هدفت إلى البحث في امكانية التعرف إلى الطلبة الموهوبين من خلال مقياس الاستثارة الفائقة (OEQI)، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باختيار عينه شملت 23 طالباً من الطلبة الموهوبين و23 طالباً من الطلبة العاديين، وباستخدام تحليل التباين الاحادي(ANOVA) توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية على جميع مقاييس الإستثارات الفائقة لصالح مجموعة الطلبة الموهوبين مقارنة مع مجموعة الطلبة العاديين وتوصلت الباحثه إلى أهمية اعتماد مقياس(OEQI) كوسيلة للكشف عن الطلبة الموهوبين إلى جانب وسائل التعرف الاخرى.

أجرت أكريمان وباولز (Ackerman & Paulus,1997) دراسة إستكشافية تهدف لتقييم استخدام الاستثارة الفائقة بديلاً للكشف عن الطلبة الموهوبين، تكونت عينة الدراسة من (97) طالبا من المدارس الثانوية، حيث تم تصنيف (42) منهم كطلبة موهوبين بعد تطبيق أداة الدراسة التي تم بناؤها على نظرية الاستثارات، اظهرت النتائج حصول الطلبة الموهوبين على درجات عالية في كل

من مجالات الاستثارات الحسية والفكرية والعاطفية، كما اظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين (الموهوبين والعاديين).

قام (Bouchet & Falk,2001) بدراسة اختبروا فيها فرضيتين الفرضية الأولى أن طلاب الجامعة الذين حضروا برامج تعليم الموهوبين تكون الاستثارات الفائقة لديهم في المجالين العاطفي والخيالي أكثر من غيرهم ، أما النظرية الثانية فهي الاختلاف في نقاط الاستثارات الفائقة بحسب الجنس وعلى سبيل المثال النقاط الأعلى للمرأة كانت في الاستثارات العاطفية والحسية العالية بينما الاستثارات الأعلى للرجل كانت في مجالي الذكاء والحركة. تكونت عينة الدراسة من 562 طالباً جامعياً خريجاً ، في الاستبيان الثاني سئل المشتركين ما إذا كانوا اشتركوا في برامج تعليمية أو برامج أخرى في المدارس الثانوية، وقد دعمت النتائج نظرية الطلبة الذين ارتادوا برامج تعليمية ولديهم استثارات عاطفية وخيالية وذكاء خصوصا عند المقارنة بين مجموعتين مختلفتين. وقد بينت النتائج أن المجموعة الموهوبة حصلت على نقاط أعلى في اثنين أو ثلاثة مستويات للاستثارات الفائقة ، كما وجدت فروق دالة احصائيا بين الجنسين حيث حصل الأناث على نقاط أعلى في المجال الإنفعالي العاطفي، أما الذكور فقد حققوا نتائج اعلى في الاستثارات الخيالية والعقلية .

قام والبيرج (Wahlberg,2004) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الموهوبين مع غيرهم من الطلبة العاديين في أنماط الإستثارات الخمس، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باختيار عينة شملت (212) طالباً وطالبة من جامعة هيوستن موزعة إلى(104 طلاب ضمن مجموعة الطلبة الموهوبين بينما اشتملت مجموعة الطلبة العاديين على(108 طلاب وطالبة ضمن متوسط عمر18 سنة) وتم تطبيق مقياس الإستثارات الفائقة (OEQII)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المجموعتين في الأداء على مقياس الاستثارات الفائقة لصالح الطلبة الموهوبين وعلى جميع الأبعاد.

وهدفت دراسة كارمن (Carman, 2005) إلى فحص العلاقة بين الطرائق التقليدية في التعرف على الموهوبين والمتمثلة بدرجات الذكاء والتحصيل الدراسي وبين الطرائق الحديثة والمتمثلة في الاستثارات الفائقة، والبروفيل الحسي كطرق غير تقليدية في التعرف على الموهبة. وقد تكونت

عينة الدراسة من (294) طالباً وطالبة من جامعة كنساس، بمتوسط عمري وقدره (26.3)، حيث ضمت نسبة المشاركين من الذكور (32.5%)، فيما كانت نسبة الأناث (67.5%). وقامت الباحثة بتطبيق مقياس الاستثارات الفائقة (OEQII)، ومقياس البروفايل الحسي (TSP)، واختبار الذكاء (Shiply Institute of Living Scale-SILS)، ومعدل التحصيل التراكمي (GPA). وقد أظهرت أهم النتائج أن هناك علاقةً ارتباطيةً موجبة ومتوسطة بين كل من الاستثارات الفائقة والبروفايل الحسي (r = 0.472)، وهو ما يعزز الصدق التقاربي لكلا الاختبارين. وقد أظهرت النتائج أيضاً ارتباطاً دالاً عند مستوى دلالة أقل من (0.01) بين درجات افراد العينة على مقياس الاستثارات الفائقة العقلية والتخيلية وبين درجاتهم على اختبار الذكاء (SKS)، وخلصت الدراسة إلى أهمية النظر إلى هذا النموذج المقترح غير التقليدي للمقاييس الأربعة كحزمة تصلح كوسيلة للتعرف على الموهوبين.

وهدفت دراسة أكارسو وغازيل (Akarsu & Guzel, 2006) والتي هدفت إلى مقارنة الاستثارات الفائقة بين كل من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف العاشر في تركيا، وقد تكونت العينة من (711) طالباً وطالبةً، حيث تم فرز العينة لتحديد الموهوبين والعاديين من خلال اختبار المصفوفات المتتابعة لـرافن، ونموذج ملاحظة وتقييم المعلم لتصنيف الطلبة من حيث الجوانب الدافعية والإبداع والقيادة، وتم تطبيق مقياس الاستثارة الفائقة (OEQII). وتوصلت الدراسة إلى نتيجة رئيسة، حيث أظهرت مجموعة الموهوبين تفوقاً في مستويات الاستثارة الفائقة وذات دلالة مقارنة بمجموعة الطلبة العاديين، كذلك لم توجد أية فروق تعزى للجنس فيما يتعلق بالاستثارات الفائقة.

وفي دراسة عبر ثقافية قام بها سميث (Smith, 2006) هدف من خلالها إلى التعرف على مدى تأثير كل من الثقافة الوطنية أو العِرق وبلد المنشأ (Country of Origin) والجنس في أشكال الاستثارات الفائقة لدى الطلبة المتفوقين أكاديمياً في كل من أميركا وكوريا، حيث ضمت مجموعة الطلبة الموهوبين الأمريكيين عددهم (227) طالباً وطالبةً من الموهوبين المشاركين في المخيم الصيفي للموهوبين في أشلاند أوهايو (Ashland, Ohio) منهم (139) من الذكور، و(88) من الأناث. أما مجموعة الطلبة الموهوبين الكوريين فقد ضمت (338) طالباً وطالبةً تم تحديدهم

كموهوبين وألحقوا بمدرسة خاصة للموهوبين، منهم (117) من الذكور، و(221) من الأناث، وقد تم تطبيق مقياس الاستثارات الفائقة (OEQII) على كلتا المجموعتين وباستخدام تحليل التباين الثنائي 2) (Way ANOVA، توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أنه توجد هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.001) في أربعة مقاييس فرعية للاستثارات الفائقة الخمس باختلاف تفاعل الجنس مع الثقافة الوطنية، حيث وجدت تلك الفروق لصالح الموهوبين الأناث (أمريكا)، والأناث (كوريا) في الاستثارة الإنفعالية، وفي الاستثارة الحسية كانت الفروق دالة لصالح الذكور (أمريكا)، والذكور (كوريا). وفي مقياس الاستثارة التخيلية كانت الفروق لصالح الذكور والأناث (كوريا)، وأخيراً لم توجد فروق دالة إحصائياً بين كل من مجموعة الموهوبين (ذكور – أناث) في أمريكا وبين الموهوبين (ذكور – أناث) في كوريا في مقياس الاستثارة العقلية الفائقة تعزى لتفاعل متغير الجنس والثقافة الوطنية.

اجرت Guzel (2007) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين من طلبة الصف العاشر في تركيا وفق نظرية الاستثارات الفائقة. قارنت هذه الدراسة نقاط الاستثارات الفائقة للطلبة التركيين الذين صنفوا حسب قدراتهم الفكرية والقيادية والإبداعية لكلا الجنسين، تكون مجتمع الدراسة من (711) طالبا خضعوا لاختبار المصفوفات المتقدم المكثف، حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات حسب القدرات العقلية، تم اختيار 105 طلاب كعينة لهذه الدراسة، واستخدم تقييم وملاحظة المعلم لتصنيف الطلبة من حيث القدرات الإبداعية والقيادية، كما طبق على الطلاب استبيان الاستثارات الفائقة بالإعتماد على نتائج الدراسة، واظهرت نتائج الدراسة أن درجات الطلاب كانت مرتفعة على مجالات الاستثارات الفائقة الفكرية والإبداعية والقيادية في بعض القدرات التي كانت أفضل من نتائج الطلبة الآخرين، ولم تظهرهناك فروقات ذات دلالة احصائية من حيث القدرات الفائقة وفقا لمتغير الجنس.

هدفت دراسة تايسو (Tieso, 2007) إلى التعرف إلى أنماط الاستثارات الفائقة لدى الطلبة الموهوبين والملتحقين بإحدى برامج الإثراء الصيفية الخاصة بالموهوبين، وكذلك التعرف إلى هذه الأنماط لدى أولياء أمورهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (143) طالباً وطالبةً، وكان المدى العمري من (5-15) سنة بمتوسط أعمار (10.15)، وكذلك ضمت العينة الآباء والأمهات (N = 161)، وكان

المدى العمري لهم من (31-59) سنة، بمتوسط عمري قدره (34.5) سنة، وقد استخدمت الباحثة أداة (OEQII) لقياس مستويات حدة الاستثارات الفائقة، وكذلك استبيانا ديموغرافيا لأولياء الأمور، ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة بين فئات الجنس، والعمر لكل من الطلبة والطالبات الموهوبين وأولياء أمورهم، كذلك دلت النتائج أن هناك تأثيرات ذات دلالة لدخل الأسرة على الاستثارة الفائقة التخيلية، والحسية. وظهرت فروق دالة بين الذكور والأناث في الاستثارة الحسية والإنفعالية دالة لصالح الأناث فيما أظهر الذكور تفوقاً في الاستثارة الفائقة العقلية.

أجرى بيرتو واخرون(Piirto , Montgomery &May , 2008) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الطلبة الامريكيين والكوريين الموهوبين باستخدام نظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي في المدارس الثأنوية. طبق الاستبيأن على (227) طالبا أمريكيا من الطلبة الموهوبين (الأناث 139 والذكور 88) ،كما طبق الاستبيأن على 341 طالباً من المدارس الثأنوية الكورية من 4 مدارس ثأنوية خاصة (117 من الذكور و 224 من الأناث). و أظهرت نتائج الدراسة فروقات ذات دلالة احصائية لصالح الطلبة الكوريين للجنسين حيث أن الطلبة الكوريين حصلو على نقاط أعلى في الاستثارات الفائقة الحركية بينما حصل الذكور والأناث الأمريكيين نقاطا عالية في الاستثارات الفائقة الخيالية .

قام المطيري بدراسة (2008)هدفت إلى فحص العلاقة بين أنماط الإستثارات الفائقة وفق نظرية دابروسكي الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في الصفين السابع والتاسع المتوسطين في دولة الكويت، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتعريب مقياس الاستثارة الفائقة والتحقق من صدقه وثباته، وقد أجريت الدراسة على عينة من طلبة الصفين السابع والتاسع المتوسط في محافظة الفروأنية بدولة الكويت وبلغ عدد أفرادها (1020) طالبا وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين على جميع أبعاد مقياس الإستثارات الفائقة ولصالح الطلبة الموهوبين.

وأجرت محارمة (2009) دراسة هدفت إلى تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطوير ثلاثة استبأنات

لتقييم مكونات البرنامج الثلاثة المتعلقة بنظام قبول الطلبة وطبيعية المناهج الدراسيه الإثرائية المطبقة ونظام اختيار المعلمين وتدريبهم مستندة في ذلك إلى المعايير العالمية المستخدمة في برامج تعليم الموهوبين بالإضافة إلى تطوير نموذج مقابلة للطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وعددهم (3) ومساعديهم الإداريين والفنيين(6) بالإضافة إلى (135) معلماً و (36) طالبا وطالبة تم اختيارهم من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن السياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت مطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة بمتوسط (2.05) وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج تحليل البيأنات النوعية حيث جاءت نسبة التطابق(3.66%) ونسبة عدم التطابق(96.33%) حيث أن هناك تغييباً لدور المعلمين والمديرين بالنسبة لأجراءات الكشف عن الموهوبين والاقتصار على المختصين من الوزارة في القيام بكافة الاجراءات الخاصة بقبول الطلبة الموهوبين وعدم اعتماد محكات متنوعة في الكشف والترشيح للطلبة الموهوبين والمتفوقين.

أجرت Piirto (2015) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الطلبة الموهوبين وطلاب المدارس المهنية على استبانة الاستثارات الفائقة. أُجريت الدراسة على عينتين من الطلبة المراهقين كان منهم (61) من الطلبة الموهوبين، وتكونت العينة الثانية من 64 طالبا وطالبة من طلاب المدارس المهنية، وتم المقارنة بين العينتين من خلال تطبيق استبأنة الاستثارات الفائقة ، وقد خرجت الدراسة بالنتائج الآتية: لم تكن الاختلافات على الجانب النفسحركي ، الحسي والعاطفي لم تكن دالة احصائيا، بينما كانت الأوساط الحسابية على الجانب العقلي والخيالي للطلبة الذكور الموهوبين أعلى من الوسط الحسابي للطالبات الموهوبات، وذات النتائج للطلبة الذكور والاناث في المدارس المهنية، كما أجري تحليل نوعي للنصوص وقورنت نتائج هذه الدراسة بدراسة أخرى تشترك معها بمجتمع الدراسة نفسه وبالأداه نفسها .

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا ان معظم الدراسات التي قامت بدراسة نظرية دابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين من خلال استخدام الاستثارات الفائقة في مجالاتها الخمسة (النفسية، العقلية، العاطفية، الخيالية، الحركية) من خلال نمو الافراد وتطورهم مثل دراسة سيلفرمان (silverman,1980) ودراسة بويرشن (buersbhen,1995) و أكريمان وباولز (Ackerman & Paulus,1997) ودراسة والبيرج (Wahlberg,2004) ودراسة بيرتو واخرون(2008 , Piirto , Montgomery &May) ودراسة Guzel (2007) .

كما ان معظم الدراسات ركزت على خصائص الطلبة الموهوبين وسماتهم في مجالات الاستثارات الفائقة الخمسة مثل دراسة والبيرج (Wahlberg,2004) ودراسة بيرتو واخرون(2008 , Piirto , Montgomery &May) ودراسة Guzel (2007) .

كما ان معظم الدراسات السابقة قامت على المقارنة بين الطلبة الموهوبين والطلببة العاديين من خلال استخدام نظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي مثل دراسة سيلفرمان (silverman,1980) ودراسة بويرشن (buersbhen,1995) و أكريمان وباولز (& Ackerman) ودراسة المطيري (2008).

وتشابهت هذه الدراسة مع كل من دراسة سيلفرمان (silverman,1980) ودراسة بيرتو واخرون(2008 , Piirto , Montgomery &May) ودراسة Guzel (2007) في انها قارنت قدرة هذه النظرية في الكشف عن الطلبة الموهوبين والمقارنة بينهم وبين الطلبة العاديين في الصفوف المختلفة.

كما تتشابهت هذه الدراسة مع دراسة (محارمة،2009) في أن هذه الدراسة اوجدت بطارية اختبارات تساعد في الكشف عن الطلبة الموهوبين في مدارس التميز ولكنها تميزت عنها بأنها اوجدت بطارية اختبارات متكاملة ذات صور متكافئة وليس تقنين أداة اختبار للكشف عن الموهوبين.

كما تميزت هذه الدراسة عن الدراسات الاخرى بأنها اخذت مستويات مختلفة من الصفوف (سابع، ثامن، تاسع، عاشر) وتم اختيار هذه العينة من جميع محافظات المملكة من شمالها الى جنوبها ولكن الدراسات السابقة كدراسة المطيري(2008) قارنت بين مدينتين في الكويت لمستوى الصف التاسع ، وركزت دراسة بيرتو واخرون(Piirto , Montgomery &May , 2008) على المقارنة بين الامريكيين والكوريين ودراسة Guzel (2007) التي اقتصرت على طلبة الصف العاشر في تركيا.

يمكن أن ترد قيمة هذه الدراسة إلى إسهامها في تطوير بطارية اختبار للاستثارة الفائقة التي لم يتم إجراؤها في الدراسات العربية – حسب علم الباحثة-بهدف الكشف عن الطلبة الموهوبين. ولعل ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تصدت لهذه المسألة، أي مسألة تطوير بطارية الاختبار مستندة إلى أطر عامة تأخذ بالحسبان عوامل انفعالية وجسمية للتنبؤ بالموهبة، إضافة إلى تحديدها مؤشرات كمية إحصائية لما يتوقع أن يقوم به الموهوب، على نحو يجعلها دراسة إرشادية يأخذ بها الباحثون في المستقبل، وعلى هذا فإنه يمكن القول إن الدراسة الحالية قدمت أداة أكثر دقة وموثوقية للكشف عن الموهبين، وتبنت إجراءات إحصائية عديدة للتأكد من دقة البطارية وقدرتها على كشف ما بُنيت من أجله، و وهو ما يصب في الأهمية النظرية والبحثية لهذه الدراسة ويجعلها تختلف على نحو جلي عن تلك التي سبقتها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة وأفرادها، وأدوات الدراسة وإجراءات تطبيقها، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي) لملائمته، حيث أن الهدف من الدراسة الحالية هو تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الإستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني بن الحسين والبالغ عددهم(1861) والموزعين على مختلف مناطق المملكة الاردنية الهاشمية والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والصف الدراسي والمنطقة الجغرافية.

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والصف الدراسي والمنطقة الجغرافية.

الاقليم	ذكور	إناث	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع
الوسط	526	475	284	243	273	201	1001
الشمال	360	289	191	118	174	166	649
الجنوب	109	102	91	33	45	42	211
المجموع	995	866	566	394	492	409	1861

عينة الدراسة:

لغايات تحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة طبقية عشوائية ، من خلال مراعاة التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة، لأن مجتمع الدراسة يوجد فيه فروقات في توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيري الصف والجنس، لذا فقد تم مراعاة ذلك عند اختيار عينة الدراسة واتباع أسس اختيار العينة الطبقية، لمراعاة التمثيل النسبي لهذه المتغيرات، من خلال حصر أفراد مجتمع الدراسة وتحديد عدد أفراد عينة الاختبار بواسطة جدول الأرقام العشوائية من مجتمع الدرسة، وقد بلغ عددها (558) طالبا وطالبة أي مانسبته (30%) من إجمالي مجتمع الدراسة من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز من الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر في المملكة الاردنية الهاشمية ، كما تم اختيار عينة للمقارنة من الطلبة العاديين من الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر بلغ عددها (558) طالباً وطالبة. ويبين الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة الموهوبين حسب متغيري الصف والجنس.

الجدول رقم(2)

توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والصف

الصف	ذكور		أناث		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
السابع	84	15.00	81	14.46	165	29.57
الثامن	92	16.40	88	15.70	180	32.26
التاسع	58	10.43	51	8.82	109	19.53
العاشر	54	10.22	50	9.03	104	19.18
المجموع	288	52.04	270	48.01	558	100.00

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء بطارية اختبار مستندة إلى نظرية دابروسكي في الاستثارة الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوبين في الأردن من خلال اتباع الخطوات الاتية:

اولا:- تحديد الإطار العام لبطارية أنماط الاستثارة الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوبين والافتراضات التي تقوم عليها.

في سبيل تحقيق هذه الخطوة، تم مراجعة الادب التربوي الخاص بالموهوبين والخاصة بأنماط الاستثارة، من حيث تعريفها وأبعادها، بهدف تحديد الاطار العام للبطارية (Sharon Lind(2001، (Lesley Sword (2003، (Winkler(2014، كما تم تحديد الافتراضات التي تبنى عليها البطارية وفقا لنظرية دابروسكي بأن الاستثارة الفائقة هي استعداد فطري وراثي للجهاز العصبي للاستجابة للمثيرات بشكل مكثف لأحداث الحياة، لذا فإن الأفراد الذين لديهم استثارة فائقة يستجيبون بقوة أكبر نحو المواقف الحياتية المختلفة(Lesley Sword (2003 ، بالاعتماد على خصائص أنظمة الكشف عن الموهوبين التي يجب أن تتوافر في نظام الكشف لاعداد أداة فعاله وتشكل أساسا تستند عليه هذه البطارية المتمثله فيما يلي: قابلية التطبيق والمرونه وأحادية البعد وتوفير الوقت والجهد والتكلفة.

ثانيا : اشتقاق المعايير وصياغتها وتتكون هذه الخطوة من جزئين.

الجزء الاول:- من خلال الاطلاع على الأدب السابق والإطلاع على المعايير العالمية في الكشف عن الموهوبين ، ومراجعة المعايير العالمية والعربية المستخدمه في الكشف عن الطلبة الموهوبين، مثل الإطار الذي ينطلق منه فليدر (Fiedler,1998) والذي يؤكد دور الحساسية الإنفعالية في الكشف عن الموهبين، او الإطار الذي يشير اليه ديسو (Tieso, 1999)، و جيست (Gust, 1996) الذي يشير إلى دور الحاجات الاجتماعية والأنفعالية لتحديد الافراد الموهوبين، ومفهوم الاستثارة الفائقة الذي أشار إليه (Bouchet and Falk (2001، حيث شكلت هذه المرجعيات إطاراً لبناء بطارية الاختبار.

الجزء الثاني: تطوير نظام لتصحيح المعايير، بعد الاطلاع على الادب والمقاييس العالمية والعربية والدراسات التي تناولت الكشف عن الموهوبين، بالاعتماد على التقدير الذاتي للموهوبين على المواقف التي يستجيب عليها، باستخدام سلم للتدريج، او اختيار موقف من مجموعة مواقف تمثل الاجابة الصحيحة بناء على إطار المجال الذي يتم قياسة بالموقف الاختباري.

ومن ثم تم عرض الجزئين السابقين على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال القياس والتقويم والموهبة واللغة ، وذلك للحصول على تغذية راجعة منهم عن مدى شمولية المجالات والابعاد المقترحة وسلامة صياغتها اللغوية ، وتحديد المكونات التي تعد أساسية وضرورية للحكم على الطلبة و مدى كونها قابلة للقياس في إطار مفاهيم نظرية الاستثارة الفائقة وأبعادها.

ثالثا: بناء بطارية الكشف عن الطلبة للطلبة الموهوبين للصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر).

للتوصل إلى بطارية القياس الخاصة بالكشف عن الطلبة تم اتباع الخطوات الآتية :

1. بناء فقرات على كل مجال من المجالات التي تضمنتها البطارية، والذي اعتمدت الباحثة في تطويره على نظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي، حيث تضمن كل مجال من المجالات على (15) فقرة، تم تحديدها بناء على تحليل المجال السلوكي لأبعاد نظرية الاستثارة الفائقة والتعريفات الإجرائية التي تم تبنيها لهذه الغاية.
2. تحكيم البطارية في صورتها الأولية من قبل مختصين في القياس والتقويم والتعلم والنمو والموهبة بلغ عددهم (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الاردنية يعملون في اقسام كليات العلوم التربوية ويحملون رتبا اكاديمية مختلفة ، للحكم على انتماء الفقرات للمجال السلوكي المفترض قياسة في بطارية الاختبار.

وصف الاداة:

تكونت بطارية الاختبار من صورتين تقيسأن أنماط الاستثارة الفائقة بالاستناد إلى منطلقات نظرية دابروسكي، والتي تشير إلى أن الاستثارة الفائقة تتكون من خمس مجالات هي (الاستثارة الفائقة النفسحركية، والاستثارة الفائقة الحسية، والاستثارة الفائقة التخيلية، والاستثارة الفائقة

االمعرفية، والاستثارة الفائقة الإنفعالية)، وبالاعتماد على أسس النظرية ومنطلقاتها التي تشير إلى الاستجابات والتفضيلات تظهر لدى الأفراد نفسيًا، حسيًا، وفكريًا وعاطفيًا، ومستويات عالية من الاستثارة الفائقة مقارنة بغيرهم من الناس الذين لم يكونوا موهوبين، إضافة إلى أن الاستجابة القائمة على الاستثارة الفائقة ترتبط بعوامل فطرية ولا يمكن تنميتها، وفي إطار هذه الأسس فقد تم وضع صورتين لبطارية الاختبار تشمل كل صورة على (5) مجالات للاستثارة الفائقة، بحيث يتكون كل مجال من (15) موقف اختبار يليه أربعة بدائل تمثل استجابات مختلفة تجاه الموقف، واحدة منها فقط تمثل إجابة صحيحة في ضوء مفهوم البعد الذي يقيسه البعد، وقد تم بناء المواقف والخيارات التي تليها على أساس تعبير المستجيب عن النمط العام لاستجابته، وهي بمثل هذا الحالة يأخذ الموقف شكل المفاضلة لخيار ضمن مجموعة خيارات، قد تكون صحيحة نسبة لمجالات سلوكية أخرى، ويتم تصحيحه بناء على الهدف العام الذي يقيس البعد، ويعد هذا الأسلوب شائعا في مقاييس الشخصية مثل مقياس مايرز بريج، واختبارات الشخصية المرتبطة بالتقييم المهني للمهارات والخصائص، وبذلك تتكون كل صورة من (75) موقفاً اختبارياً موزعة على خمسة أبعاد هي:

1. الاستثارة الفائقة النفسحركية وتغطيها (15) موقفاً
2. الإستثارة الفائقة الحسية وتغطيها (15) موقفاً
3. الإستثارة الفائقة التخيلية وتغطيها (15) موقفاً
4. الإستثارة الفائقة العقلية وتغطيها (15) موقفاً
5. الإستثارة الفائقة الإنفعالية وتغطيها (15) موقفاً

صدق الأداة:

صدق المحتوى

تم التحقق من صدق المقياس بتوزيعه على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم والموهبة

والابداع (ملحق رقم 2)، للوقوف على مدى ملاءمة المقياس للهدف المعد لأجله، والتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وقد أجريت التعديلات التي اقترحها (80%) أو أكثر من المحكمين، حيث اقترح المحكمون تعديلات تتعلق في صياغة بعض الفقرات وبدائلها لتصبح اكثر ملاءمة في إطار الأهداف والأبعاد التي يقيسها الاختبار، وبعد إجراء التعديلات المناسبة أصبحت البطارية تتكون من (150) فقرة مثلت المقياس بصورتيه (أ) و(ب) بواقع (75) فقرة لكل مقياس.

فاعلية فقرات البطارية:

من أجل التحقق من فاعلية الفقرات الاختبارية فقد تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز فاعلية البدائل لكل موقف اختبار تبعا لإبعادها، ويبين الجدول الآتي المؤشرات الخاصة بكل موقف اختباري.

الجدول رقم (3)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد الاستثارة النفسحركية لصورتي الاختبار (أ) و(ب)

الفقرة	النموذج (أ)				النموذج (ب)			
	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
1	الكلي	0.33	0.47	0.49	الكلي	0.1613	0.3739	0.4405
	1.0(0.0)	0.23	0.43	-0.06	1.0(0.0)	0.4194	0.5016	-0.3755
	2.0(0.0)	0.22	0.42	-0.10	2.0(0.0)	0.3226	0.4752	-0.0411
	3.0(0.0)	0.22	0.42	-0.21	3.0(0.0)	0.0645	0.2497	-0.288
	4.0(1.0)	**0.33**	**0.47**	**0.49**	4.0(1.0)	0.1613	0.3739	0.4405
2	الكلي	0.07	0.26	0.35	الكلي	0.0645	0.2497	0.3715
	1.0(1.0)	0.35	0.48	-0.09	1.0(0.0)	0.5806	0.5016	-0.3028
	2.0(0.0)	0.07	0.26	-0.18	2.0(1.0)	0.0645	0.2497	0.3715

−0.3512	0.3408	0.129	3.0(0.0)	−0.30	0.50	0.51	3.0(0.0)	
−0.2963	0.425	0.2258	4.0(0.0)	0.35	0.26	0.07	4.0(1.0)	
0.2234	0.3408	0.129	الكلي	0.34	0.34	0.13	الكلي	3
−0.4567	0.4864	0.3548	1.0(0.0)	−0.26	0.48	0.64	1.0(0.0)	
−0.2554	0.3408	0.129	2.0(0.0)	−0.26	0.35	0.14	2.0(0.0)	
0.2234	0.3408	0.129	3.0(1.0)	0.20	0.26	0.07	3.0(0.0)	
−0.2428	0.4951	0.3871	4.0(0.0)	0.34	0.34	0.13	4.0(1.0)	
0.5359	0.2497	0.0645	الكلي	0.42	0.49	0.38	الكلي	4
0.5359	0.2497	0.0645	1.0(1.0)	0.01	0.39	0.19	1.0(0.0)	
−0.3713	0.4752	0.6774	2.0(0.0)	−0.17	0.46	0.29	2.0(0.0)	
−0.4118	0.4448	0.2581	3.0(0.0)	0.42	0.49	0.38	3.0(1.0)	
NaN	0	0	4.0(0.0)	−0.28	0.35	0.14	4.0(0.0)	
0.3713	0.4752	0.6774	الكلي	0.46	0.50	0.45	الكلي	5
0.3713	0.4752	0.6774	1.0(1.0)	0.46	0.50	0.45	1.0(1.0)	
−0.0566	0.425	0.2258	2.0(0.0)	−0.24	0.47	0.33	2.0(0.0)	
0.0915	0.1796	0.0323	3.0(0.0)	0.08	0.41	0.20	3.0(0.0)	
−0.288	0.2497	0.0645	4.0(0.0)	−0.15	0.12	0.01	4.0(0.0)	
0.2476	0.4752	0.3226	الكلي	0.40	0.28	0.09	الكلي	6
0.2476	0.4752	0.3226	1.0(1.0)	−0.38	0.26	0.07	1.0(0.0)	
−0.6017	0.4864	0.3548	2.0(0.0)	−0.29	0.47	0.33	2.0(0.0)	
−0.4118	0.4448	0.2581	3.0(0.0)	0.07	0.50	0.49	3.0(0.0)	
0.1383	0.2497	0.0645	4.0(0.0)	0.40	0.28	0.09	4.0(1.0)	
0.3019	0.1796	0.0323	الكلي	0.46	0.48	0.36	الكلي	7
−0.1596	0.4016	0.1935	1.0(0.0)	0.46	0.48	0.36	1.0(1.0)	

−0.1875	0.425	0.7742	2.0(0.0)	−0.28	0.48	0.36	2.0(0.0)	
0.3019	0.1796	0.0323	3.0(1.0)	0.12	0.43	0.23	3.0(0.0)	
NaN	0	0	4.0(0.0)	−0.22	0.21	0.04	4.0(0.0)	
0.545	0.4864	0.3548	الكلي	0.40	0.41	0.20	الكلي	
0.0369	0.4752	0.3226	1.0(0.0)	0.09	0.50	0.57	1.0(0.0)	
0.0541	0.3408	0.129	2.0(0.0)	0.40	0.41	0.20	2.0(1.0)	8
−0.2707	0.3739	0.1613	3.0(0.0)	−0.21	0.26	0.07	3.0(0.0)	
0.545	0.4864	0.3548	4.0(1.0)	−0.39	0.37	0.16	4.0(0.0)	
0.2782	0.4614	0.2903	الكلي	0.27	0.34	0.13	الكلي	
0.2782	0.4614	0.2903	1.0(1.0)	−0.12	0.38	0.17	1.0(0.0)	
−0.5732	0.4752	0.3226	2.0(0.0)	−0.25	0.50	0.55	2.0(0.0)	9
−0.2019	0.4016	0.1935	3.0(0.0)	−0.22	0.35	0.14	3.0(0.0)	
−0.3243	0.4016	0.1935	4.0(0.0)	0.27	0.34	0.13	4.0(1.0)	
0.3165	0.4614	0.2903	الكلي	0.08	0.49	0.41	الكلي	
−0.2673	0.4864	0.3548	1.0(0.0)	0.40	0.41	0.20	1.0(1.0)	
0.3165	0.4614	0.2903	2.0(1.0)	0.08	0.49	0.41	2.0(0.0)	10
−0.1596	0.4016	0.1935	3.0(0.0)	−0.23	0.42	0.22	3.0(0.0)	
−0.1353	0.3739	0.1613	4.0(0.0)	−0.41	0.38	0.17	4.0(0.0)	
0.3133	0.4016	0.1935	الكلي	0.47	0.43	0.23	الكلي	
0.3133	0.4016	0.1935	1.0(1.0)	0.47	0.43	0.23	1.0(1.0)	
−0.4351	0.5016	0.4194	2.0(0.0)	−0.04	0.35	0.14	2.0(0.0)	11
−0.2554	0.3408	0.129	3.0(0.0)	0.01	0.50	0.51	3.0(0.0)	
−0.3775	0.4448	0.2581	4.0(0.0)	−0.40	0.32	0.12	4.0(0.0)	
0.4214	0.4016	0.1935	الكلي	0.34	0.43	0.23	الكلي	12

0.4214	0.4016	0.1935	1.0(1.0)	0.34	0.43	0.23	1.0(1.0)	
−0.3501	0.5059	0.4516	2.0(0.0)	−0.35	0.46	0.29	2.0(0.0)	
−0.357	0.3739	0.1613	3.0(0.0)	0.08	0.34	0.13	3.0(0.0)	
−0.4782	0.4016	0.1935	4.0(0.0)	−0.29	0.46	0.30	4.0(0.0)	
0.3626	0.425	0.2258	الكلي	0.46	0.43	0.25	الكلي	
0.3626	0.425	0.2258	1.0(1.0)	0.46	0.43	0.25	1.0(1.0)	
−0.5853	0.508	0.5161	2.0(0.0)	−0.30	0.34	0.13	2.0(0.0)	13
−0.2707	0.3739	0.1613	3.0(0.0)	0.14	0.42	0.22	3.0(0.0)	
−0.2203	0.2497	0.0645	4.0(0.0)	−0.26	0.49	0.41	4.0(0.0)	
0.407	0.425	0.2258	الكلي	0.37	0.37	0.16	الكلي	
−0.1395	0.425	0.2258	1.0(0.0)	−0.15	0.26	0.07	1.0(0.0)	
−0.282	0.4614	0.2903	2.0(0.0)	0.37	0.37	0.16	2.0(1.0)	14
0.407	0.425	0.2258	3.0(1.0)	0.17	0.37	0.16	3.0(0.0)	
−0.0802	0.4448	0.2581	4.0(0.0)	−0.36	0.49	0.59	4.0(0.0)	
0.288	0.2497	0.0645	الكلي	0.37	0.45	0.28	الكلي	
−0.2842	0.4016	0.1935	1.0(0.0)	−0.34	0.48	0.35	1.0(0.0)	
0.288	0.2497	0.0645	2.0(1.0)	0.37	0.45	0.28	2.0(1.0)	15
−0.288	0.2497	0.0645	3.0(0.0)	0.09	0.47	0.32	3.0(0.0)	
−0.2341	0.4448	0.2581	4.0(0.0)	−0.08	0.12	0.01	4.0(0.0)	

*ملاحظة(البديل الصحيح تم الاشارة اليه ب(1.0)

من الجدول رقم (3) يتضح بأن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاستثارة الفائقة النفسحركية للصورة (ا) قد تراوحت (0.07-0.45)، وأن متوسط معاملات الصعوبة قد بلغت (0.24)، وأن معاملات الصعوبة قد بلغت (0.08-0.49) وأن هناك فقرة واحدة فقط كان معامل تمييزها اقل

(0.20) وهي الفقرة (10) في الصورة (أ)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.37). أما بقية الفقرات فقد كانت معاملات تمييزها أعلى من 0.20، أما الصورة (ب) من بطارية الاختبار فقد تراوحت معاملات الصعوبة لها 0.032 -0.67 بمتوسط حسابي (0.21)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت (0.22- 0.48) بمتوسط حسابي (0.36). وتشير هذه النتائج إلى أن المؤشرات الاجمالية لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل من الصورة (أ)، والصورة (ب) قد كانت متقاربة مما يدل على وجود مؤشرات تكافو ظاهرية بين كل من مؤشرات الصعوبة والتمييز للصورتين.

الجدول رقم (4)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد الاستثارة الحسية لصورتي الاختبار(أ) و(ب)

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
1	الكلي	0.36	0.48	−0.02	الكلي	0.23	0.43	0.29
	1.0(0.0)	0.30	0.46	−0.49	1.0(1.0)	0.23	0.43	0.29
	2.0(0.0)	0.25	0.43	0.06	2.0(0.0)	0.13	0.34	−0.10
	3.0(1.0)	0.36	0.48	−0.02	3.0(0.0)	0.55	0.51	−0.08
	4.0(0.0)	0.09	0.28	0.10	4.0(0.0)	0.10	0.30	−0.24
2	الكلي	0.09	0.28	−0.10	الكلي	0.19	0.40	0.52
	1.0(0.0)	0.49	0.50	−0.37	1.0(0.0)	0.52	0.51	−0.13
	2.0(0.0)	0.12	0.32	0.14	2.0(0.0)	0.10	0.30	0.24
	3.0(0.0)	0.30	0.46	0.01	3.0(1.0)	0.19	0.40	0.52
	4.0(1.0)	0.09	0.28	−0.10	4.0(0.0)	0.19	0.40	−0.17
3	الكلي	0.43	0.50	0.68	الكلي	0.35	0.49	0.50

0.50	0.49	0.35	1.0(1.0)	−0.09	0.35	0.14	1.0(0.0)	
0.01	0.46	0.29	2.0(0.0)	−0.13	0.26	0.07	2.0(0.0)	
0.04	0.18	0.03	3.0(0.0)	0.68	0.50	0.43	3.0(1.0)	
−0.11	0.48	0.32	4.0(0.0)	−0.24	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.20	0.51	0.52	الكلي	0.10	0.37	0.16	الكلي	4
−0.45	0.49	0.35	1.0(0.0)	0.10	0.37	0.16	1.0(1.0)	
0.20	0.51	0.52	2.0(1.0)	0.14	0.48	0.35	2.0(0.0)	
−0.24	0.30	0.10	3.0(0.0)	0.10	0.35	0.14	3.0(0.0)	
−0.27	0.18	0.03	4.0(0.0)	0.11	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.23	0.43	0.77	الكلي	0.62	0.48	0.35	الكلي	5
−0.10	0.34	0.13	1.0(0.0)	−0.11	0.35	0.14	1.0(0.0)	
0.23	0.43	0.77	2.0(1.0)	−0.20	0.32	0.12	2.0(0.0)	
−0.10	0.30	0.10	3.0(0.0)	−0.01	0.32	0.12	3.0(0.0)	
NaN	0.00	0.00	4.0(0.0)	0.62	0.48	0.35	4.0(1.0)	
0.38	0.51	0.48	الكلي	0.50	0.44	0.26	الكلي	6
−0.40	0.40	0.19	1.0(0.0)	0.50	0.44	0.26	1.0(1.0)	
0.38	0.51	0.48	2.0(1.0)	−0.04	0.39	0.19	2.0(0.0)	
−0.58	0.43	0.23	3.0(0.0)	−0.11	0.37	0.16	3.0(0.0)	
−0.10	0.30	0.10	4.0(0.0)	0.01	0.32	0.12	4.0(0.0)	
0.24	0.49	0.35	الكلي	0.36	0.41	0.20	الكلي	7
−0.30	0.34	0.13	1.0(0.0)	0.36	0.41	0.20	1.0(1.0)	
0.24	0.49	0.35	2.0(1.0)	0.12	0.46	0.29	2.0(0.0)	
−0.36	0.51	0.45	3.0(0.0)	−0.04	0.34	0.13	3.0(0.0)	
−0.38	0.25	0.06	4.0(0.0)	−0.06	0.30	0.10	4.0(0.0)	

0.36	0.50	0.42	الكلي	0.65	0.50	0.43	الكلي	8
−0.50	0.43	0.23	1.0(0.0)	0.65	0.50	0.43	1.0(1.0)	
0.36	0.50	0.42	2.0(1.0)	−0.13	0.32	0.12	2.0(0.0)	
−0.50	0.44	0.26	3.0(0.0)	−0.21	0.32	0.12	3.0(0.0)	
0.01	0.25	0.06	4.0(0.0)	−0.03	0.21	0.04	4.0(0.0)	
0.42	0.51	0.48	الكلي	0.75	0.50	0.46	الكلي	9
0.42	0.51	0.48	1.0(1.0)	−0.21	0.32	0.12	1.0(0.0)	
−0.67	0.40	0.19	2.0(0.0)	−0.17	0.28	0.09	2.0(0.0)	
−0.24	0.40	0.19	3.0(0.0)	0.75	0.50	0.46	3.0(1.0)	
−0.29	0.30	0.10	4.0(0.0)	−0.16	0.24	0.06	4.0(0.0)	
0.30	0.43	0.23	الكلي	0.67	0.50	0.43	الكلي	10
0.30	0.43	0.23	1.0(1.0)	0.67	0.50	0.43	1.0(1.0)	
−0.24	0.49	0.35	2.0(0.0)	−0.17	0.24	0.06	2.0(0.0)	
−0.37	0.40	0.19	3.0(0.0)	−0.03	0.32	0.12	3.0(0.0)	
−0.38	0.43	0.23	4.0(0.0)	−0.23	0.32	0.12	4.0(0.0)	
0.16	0.40	0.19	الكلي	0.46	0.44	0.26	الكلي	11
0.16	0.40	0.19	1.0(1.0)	−0.15	0.26	0.07	1.0(0.0)	
−0.24	0.30	0.10	2.0(0.0)	0.03	0.35	0.14	2.0(0.0)	
−0.10	0.34	0.13	3.0(0.0)	0.46	0.44	0.26	3.0(1.0)	
−0.41	0.50	0.58	4.0(0.0)	−0.02	0.43	0.23	4.0(0.0)	
0.42	0.44	0.26	الكلي	0.44	0.47	0.33	الكلي	12
0.09	0.50	0.39	1.0(0.0)	0.44	0.47	0.33	1.0(1.0)	
0.42	0.44	0.26	2.0(1.0)	0.13	0.35	0.14	2.0(0.0)	
−0.27	0.40	0.19	3.0(0.0)	−0.25	0.35	0.14	3.0(0.0)	

	4.0(0.0)	0.10	0.30	0.04	4.0(0.0)	0.16	0.37	−0.14
13	الكلي	0.38	0.49	0.67	الكلي	0.29	0.46	0.21
	1.0(1.0)	0.38	0.49	0.67	1.0(1.0)	0.29	0.46	0.21
	2.0(0.0)	0.09	0.28	−0.16	2.0(0.0)	0.13	0.34	−0.10
	3.0(0.0)	0.10	0.30	−0.14	3.0(0.0)	0.52	0.51	−0.58
	4.0(0.0)	0.16	0.37	−0.11	4.0(0.0)	0.06	0.25	−0.05
14	الكلي	0.17	0.38	0.12	الكلي	0.16	0.37	0.62
	1.0(0.0)	0.16	0.37	0.27	1.0(0.0)	0.29	0.46	−0.21
	2.0(1.0)	0.17	0.38	0.12	2.0(0.0)	0.19	0.40	−0.06
	3.0(0.0)	0.29	0.46	0.23	3.0(1.0)	0.16	0.37	0.62
	4.0(0.0)	0.10	0.30	−0.27	4.0(0.0)	0.35	0.49	0.11
15	الكلي	0.30	0.46	0.63	الكلي	0.19	0.40	0.30
	1.0(1.0)	0.30	0.46	0.63	1.0(1.0)	0.19	0.40	0.30
	2.0(0.0)	0.06	0.24	−0.11	2.0(0.0)	0.06	0.25	−0.22
	3.0(0.0)	0.20	0.41	−0.12	3.0(0.0)	0.52	0.51	−0.10
	4.0(0.0)	0.13	0.34	−0.13	4.0(0.0)	0.23	0.43	−0.13

من الجدول رقم (4) يتضح بأن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاستثارة الفائقة الحسية للصورة (ا) قد تراوحت (0.09- 0.46) وأن متوسط معاملات الصعوبة قد بلغت (0.31)، وأن معاملات التمييز قد بلغت (-0.10 -0.75) وأن هناك أربع فقرات كان معامل تمييزها أقل (0.20) وهي الفقرات (1، 2، 4،14) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.43). أما بقية الفقرات فقد كانت معاملات تمييزها أعلى من 0.20، اما الصورة (ب) من بطارية الاختبار فقد تراوحت معاملات الصعوبة لها 0.16- 0.77 بمتوسط حسابي (0.43)، أمّا معاملات التمييز فقد

تراوحت (0.20- 0.62)باستثناء الفقرة رقم (11) والتي كان معامل تمييزها أقل من (0.20) وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعامل التمييز(0.34). وتشير هذه النتائج إلى أن المؤشرات الاجمالية لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل من الصورة (أ)، والصورة (ب) قد كانت متقاربة مما يدل على وجود مؤشرات تكافو ظاهرية بين كل من مؤشرات الصعوبة والتمييز للصورتين، على الرغم من عدم قدرة أربع فقرات بالصورة (ا) على التمييز بشكل مناسب.

الجدول رقم (5)

معاملات الصعوبة والتمييزوفاعلية البدائل لفقرات بعد الاستثارة التخيلية لصورتي الاختبار(أ) و(ب)

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
	الكلي	0.20	0.41	0.20	الكلي	0.13	0.34	0.24
	1.0(1.0)	**0.20**	**0.41**	**0.20**	1.0(1.0)	0.13	0.34	0.24
1	2.0(0.0)	0.25	0.40	0.31	2.0(0.0)	0.35	0.49	−0.61
	3.0(0.0)	0.16	0.37	−0.09	3.0(0.0)	0.42	0.50	−0.23
	4.0(0.0)	0.12	0.32	0.10	4.0(0.0)	0.10	0.30	−0.19
	الكلي	0.32	0.47	0.56	الكلي	0.74	0.44	0.70
	1.0(0.0)	0.32	0.47	−0.03	1.0(1.0)	0.74	0.44	0.70
2	2.0(0.0)	0.03	0.17	−0.12	2.0(0.0)	0.06	0.25	0.01
	3.0(1.0)	**0.32**	**0.47**	**0.56**	3.0(0.0)	0.13	0.34	0.03
	4.0(0.0)	0.04	0.21	0.06	4.0(0.0)	0.06	0.25	0.29
	الكلي	0.36	0.48	0.53	الكلي	0.55	0.51	0.67
3	1.0(0.0)	0.16	0.37	−0.12	1.0(1.0)	0.55	0.51	0.67
	2.0(1.0)	**0.36**	**0.48**	**0.53**	2.0(0.0)	0.06	0.25	0.10

−0.02	0.43	0.23	3.0(0.0)	0.00	0.32	0.12	3.0(0.0)	
−0.07	0.37	0.16	4.0(0.0)	0.07	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.19	0.25	0.06	الكلي	0.54	0.50	0.48	الكلي	
−0.56	0.43	0.77	1.0(0.0)	**0.54**	**0.50**	**0.48**	**1.0(1.0)**	
0.10	0.25	0.06	2.0(0.0)	0.01	0.28	0.09	2.0(0.0)	4
−0.19	0.30	0.10	3.0(0.0)	−0.05	0.35	0.14	3.0(0.0)	
0.19	0.25	0.06	4.0(1.0)	NaN	0.00	0.00	4.0(0.0)	
0.62	0.46	0.29	الكلي	0.67	0.50	0.49	الكلي	
−0.02	0.46	0.29	1.0(0.0)	−0.14	0.26	0.07	1.0(0.0)	
0.62	0.46	0.29	2.0(1.0)	**0.67**	**0.50**	**0.49**	**2.0(1.0)**	5
−0.29	0.37	0.16	3.0(0.0)	0.01	0.30	0.10	3.0(0.0)	
−0.10	0.44	0.26	4.0(0.0)	−0.18	0.21	0.04	4.0(0.0)	
0.52	0.44	0.74	الكلي	0.51	0.43	0.25	الكلي	
0.05	0.37	0.16	1.0(0.0)	−0.01	0.34	0.13	1.0(0.0)	
0.52	0.44	0.74	2.0(1.0)	−0.01	0.43	0.25	2.0(0.0)	6
−0.23	0.18	0.03	3.0(0.0)	**0.51**	**0.43**	**0.25**	**3.0(1.0)**	
0.01	0.25	0.06	4.0(0.0)	0.01	0.28	0.09	4.0(0.0)	
0.48	0.49	0.35	الكلي	0.57	0.47	0.32	الكلي	
0.48	0.49	0.35	1.0(1.0)	**0.57**	**0.47**	**0.32**	**1.0(1.0)**	
−0.38	0.50	0.39	2.0(0.0)	−0.12	0.24	0.06	2.0(0.0)	7
−0.01	0.37	0.16	3.0(0.0)	0.01	0.47	0.33	3.0(0.0)	
0.02	0.30	0.10	4.0(0.0)	NaN	0.00	0.00	4.0(0.0)	
0.11	0.51	0.52	الكلي	0.59	0.49	0.39	الكلي	8
0.64	0.50	0.39	1.0(1.0)	−0.22	0.30	0.10	1.0(0.0)	

0.11	0.51	0.52	2.0(0.0)	**0.59**	**0.49**	**0.39**	**2.0(1.0)**	
−0.23	0.18	0.03	3.0(0.0)	0.02	0.35	0.14	3.0(0.0)	
−0.08	0.25	0.06	4.0(0.0)	0.05	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.42	0.51	0.45	الكلي	0.15	0.41	0.20	الكلي	9
−0.29	0.48	0.32	1.0(0.0)	0.43	0.48	0.36	1.0(0.0)	
0.42	0.51	0.45	2.0(1.0)	**0.15**	**0.41**	**0.20**	**2.0(1.0)**	
−0.03	0.34	0.13	3.0(0.0)	−0.17	0.26	0.07	3.0(0.0)	
−0.19	0.30	0.10	4.0(0.0)	0.02	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.28	0.44	0.26	الكلي	0.39	0.44	0.26	الكلي	10
−0.58	0.48	0.32	1.0(0.0)	0.39	0.44	0.26	1.0(1.0)	
0.28	0.44	0.26	2.0(1.0)	0.17	0.35	0.14	2.0(0.0)	
−0.23	0.44	0.26	3.0(0.0)	−0.03	0.38	0.17	3.0(0.0)	
−0.44	0.37	0.16	4.0(0.0)	−0.03	0.34	0.13	4.0(0.0)	
0.38	0.50	0.39	الكلي	0.34	0.46	0.30	الكلي	11
−0.16	0.51	0.55	1.0(0.0)	0.04	0.41	0.20	1.0(0.0)	
−0.34	0.18	0.03	2.0(0.0)	0.34	0.46	0.30	2.0(1.0)	
0.38	0.50	0.39	3.0(1.0)	0.12	0.30	0.10	3.0(0.0)	
−0.12	0.18	0.03	4.0(0.0)	0.01	0.30	0.10	4.0(0.0)	
0.65	0.40	0.19	الكلي	0.35	0.32	0.12	الكلي	12
−0.19	0.44	0.26	1.0(0.0)	0.01	0.41	0.20	1.0(0.0)	
−0.02	0.50	0.39	2.0(0.0)	0.15	0.42	0.22	2.0(0.0)	
−0.23	0.37	0.16	3.0(0.0)	0.35	0.32	0.12	3.0(1.0)	
0.65	0.40	0.19	4.0(1.0)	0.07	0.38	0.17	4.0(0.0)	
0.45	0.50	0.61	الكلي	0.56	0.48	0.36	الكلي	13

−0.10	0.40	0.19	1.0(0.0)	0.56	0.48	0.36	1.0(1.0)	
0.45	0.50	0.61	2.0(1.0)	0.09	0.39	0.19	2.0(0.0)	
−0.05	0.30	0.10	3.0(0.0)	−0.10	0.30	0.10	3.0(0.0)	
−0.26	0.30	0.10	4.0(0.0)	−0.17	0.24	0.06	4.0(0.0)	
0.48	0.48	0.32	الكلي	0.56	0.46	0.30	الكلي	
0.48	0.48	0.32	1.0(1.0)	0.04	0.41	0.20	1.0(0.0)	
−0.15	0.50	0.39	2.0(0.0)	−0.06	0.28	0.09	2.0(0.0)	14
−0.12	0.43	0.23	3.0(0.0)	−0.11	0.30	0.10	3.0(0.0)	
−0.32	0.25	0.06	4.0(0.0)	0.56	0.46	0.30	4.0(1.0)	
0.48	0.37	0.16	الكلي	0.59	0.46	0.29	الكلي	
0.48	0.37	0.16	1.0(1.0)	0.59	0.46	0.29	1.0(1.0)	
−0.03	0.51	0.45	2.0(0.0)	−0.13	0.39	0.19	2.0(0.0)	15
−0.37	0.46	0.29	3.0(0.0)	−0.12	0.17	0.03	3.0(0.0)	
−0.19	0.30	0.10	4.0(0.0)	0.02	0.38	0.17	4.0(0.0)	

من الجدول رقم (5) يتضح بأن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاستثارة الفائقة التخيلية للصورة (ا) قد تراوحت (0.12- 0.49) وأن متوسط معاملات الصعوبة قد بلغت (0.31)، وأن معاملات التمييز قد بلغت (0.20 -0.67) وأن جميع الفقرات كان تمييزها أعلى من (0.20) باستثناء فقرة واحدة كان معامل تميييزها أقل من (0.20) وهي الفقرة (9)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.473)وأن جميع الفقرات قد كانت معاملات تميزها أعلى من 0.20، اما الصورة (ب) من بطارية الاختبار فقد تراوحت معاملات الصعوبة لها 0.06 – 0.74 بمتوسط حسابي (0.384)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت (0.19- 0.70) وأن جميع الفقرات كان تمييزها أعلى من (0.20) باستثناء فقرتين كان معامل تمييزهما أقل من (0.20) وهما الفقرتان(4،8)

وقد بلغ البمتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.44). وتشير هذه النتائج إلى أن المؤشرات الاجمالية لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل من الصورة (أ)، والصورة (ب) قد كانت متقاربة مما يدل على وجود مؤشرات تكافو ظاهرية بين كل من مؤشرات الصعوبة والتمييز للصورتين بشكل مناسب.

الجدول رقم (6)

معاملات الصعوبة والتمييزوفاعلية البدائل لفقرات بعد الاستثارة العقلية لصورتي الاختبار (أ)و(ب)

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
1	الكلي	0.45	0.50	0.63	الكلي	0.23	0.43	0.33
	1.0(0.0)	0.12	0.32	−0.08	1.0(1.0)	0.23	0.43	0.33
	2.0(1.0)	0.45	0.50	0.63	2.0(0.0)	0.32	0.48	−0.65
	3.0(0.0)	0.06	0.24	−0.03	3.0(0.0)	0.16	0.37	−0.19
	4.0(0.0)	0.09	0.28	−0.09	4.0(0.0)	0.29	0.46	−0.06
2	الكلي	0.26	0.44	0.21	الكلي	0.10	0.30	0.50
	1.0(1.0)	0.26	0.44	0.21	1.0(0.0)	0.42	0.50	−0.09
	2.0(0.0)	0.28	0.45	0.21	2.0(1.0)	0.10	0.30	0.50
	3.0(0.0)	0.07	0.26	0.11	3.0(0.0)	0.19	0.40	−0.04
	4.0(0.0)	0.10	0.30	0.01	4.0(0.0)	0.29	0.46	−0.18
3	الكلي	0.14	0.35	0.42	الكلي	0.81	0.40	0.31
	1.0(0.0)	0.43	0.50	0.22	1.0(1.0)	0.81	0.40	0.31
	2.0(1.0)	0.14	0.35	0.42	2.0(0.0)	0.06	0.25	−0.39
	3.0(0.0)	0.06	0.24	0.02	3.0(0.0)	0.03	0.18	−0.32
	4.0(0.0)	0.07	0.26	−0.09	4.0(0.0)	0.10	0.30	−0.33
4	الكلي	0.35	0.48	0.50	الكلي	0.23	0.43	0.34

0.18	0.44	0.26	1.0(0.0)	−0.09	0.28	0.09	1.0(0.0)	
0.34	0.43	0.23	2.0(1.0)	0.08	0.43	0.23	2.0(0.0)	
−0.23	0.25	0.06	3.0(0.0)	0.50	0.48	0.35	3.0(1.0)	
−0.30	0.51	0.45	4.0(0.0)	−0.07	0.21	0.04	4.0(0.0)	
0.36	0.37	0.16	الكلي	0.62	0.50	0.54	الكلي	5
0.15	0.51	0.55	1.0(0.0)	0.62	0.50	0.54	1.0(1.0)	
0.36	0.37	0.16	2.0(1.0)	−0.03	0.26	0.07	2.0(0.0)	
−0.32	0.18	0.03	3.0(0.0)	−0.10	0.17	0.03	3.0(0.0)	
−0.29	0.44	0.26	4.0(0.0)	−0.03	0.26	0.07	4.0(0.0)	
0.33	0.48	0.32	الكلي	0.54	0.50	0.43	الكلي	6
−0.21	0.34	0.13	1.0(0.0)	0.07	0.26	0.07	1.0(0.0)	
0.02	0.49	0.35	2.0(0.0)	−0.11	0.35	0.14	2.0(0.0)	
0.33	0.48	0.32	3.0(1.0)	0.54	0.50	0.43	3.0(1.0)	
−0.20	0.40	0.19	4.0(0.0)	0.07	0.21	0.04	4.0(0.0)	
0.37	0.30	0.10	الكلي	0.11	0.32	0.12	الكلي	7
0.18	0.51	0.52	1.0(0.0)	0.39	0.48	0.35	1.0(0.0)	
0.37	0.30	0.10	2.0(1.0)	−0.09	0.21	0.04	2.0(0.0)	
−0.32	0.46	0.29	3.0(0.0)	0.10	0.39	0.19	3.0(0.0)	
−0.28	0.30	0.10	4.0(0.0)	0.11	0.32	0.12	4.0(1.0)	
0.64	0.51	0.45	الكلي	0.35	0.39	0.19	الكلي	8
0.64	0.51	0.45	1.0(1.0)	0.35	0.39	0.19	1.0(1.0)	
−0.58	0.48	0.32	2.0(0.0)	0.17	0.47	0.32	2.0(0.0)	
−0.47	0.34	0.13	3.0(0.0)	−0.09	0.30	0.10	3.0(0.0)	
−0.28	0.30	0.10	4.0(0.0)	0.07	0.24	0.06	4.0(0.0)	

0.47	0.51	0.55	الكلي	0.49	0.41	0.20	الكلي	
0.47	0.51	0.55	1.0(1.0)	0.05	0.43	0.23	1.0(0.0)	
−0.36	0.40	0.19	2.0(0.0)	0.49	0.41	0.20	2.0(1.0)	9
−0.55	0.40	0.19	3.0(0.0)	0.06	0.43	0.23	3.0(0.0)	
−0.34	0.25	0.06	4.0(0.0)	−0.03	0.17	0.03	4.0(0.0)	
0.37	0.43	0.23	الكلي	0.44	0.46	0.29	الكلي	
−0.04	0.49	0.35	1.0(0.0)	0.44	0.46	0.29	1.0(1.0)	
−0.11	0.48	0.32	2.0(0.0)	0.18	0.43	0.23	2.0(0.0)	10
0.37	0.43	0.23	3.0(1.0)	−0.04	0.24	0.06	3.0(0.0)	
−0.24	0.30	0.10	4.0(0.0)	−0.08	0.32	0.12	4.0(0.0)	
0.34	0.43	0.23	الكلي	0.48	0.49	0.41	الكلي	
−0.33	0.40	0.19	1.0(0.0)	0.14	0.38	0.17	1.0(0.0)	
0.06	0.46	0.29	2.0(0.0)	0.48	0.49	0.41	2.0(1.0)	11
−0.12	0.46	0.29	3.0(0.0)	−0.03	0.17	0.03	3.0(0.0)	
0.34	0.43	0.23	4.0(1.0)	−0.10	0.28	0.09	4.0(0.0)	
0.41	0.48	0.32	الكلي	0.71	0.49	0.39	الكلي	
0.10	0.48	0.32	1.0(0.0)	−0.16	0.35	0.14	1.0(0.0)	
0.41	0.48	0.32	2.0(1.0)	0.71	0.49	0.39	2.0(1.0)	12
−0.13	0.25	0.06	3.0(0.0)	−0.12	0.24	0.06	3.0(0.0)	
−0.24	0.46	0.29	4.0(0.0)	0.01	0.30	0.10	4.0(0.0)	
0.22	0.50	0.39	الكلي	0.45	0.46	0.29	الكلي	
−0.18	0.25	0.06	1.0(0.0)	0.13	0.43	0.23	1.0(0.0)	
0.22	0.50	0.39	2.0(1.0)	0.45	0.46	0.29	2.0(1.0)	13
−0.51	0.43	0.23	3.0(0.0)	−0.08	0.28	0.09	3.0(0.0)	

	4.0(0.0)	0.09	0.28	0.00	4.0(0.0)	0.32	0.48	−0.25
	الكلي	0.29	0.46	0.58	الكلي	0.35	0.49	0.39
	1.0(0.0)	0.17	0.38	−0.04	1.0(0.0)	0.26	0.44	0.02
14	2.0(0.0)	0.14	0.35	0.04	2.0(0.0)	0.29	0.46	0.00
	3.0(1.0)	0.29	0.46	0.58	3.0(1.0)	0.35	0.49	0.39
	4.0(0.0)	0.07	0.26	−0.03	4.0(0.0)	0.06	0.25	−0.23
	الكلي	0.36	0.48	0.62	الكلي	0.10	0.30	0.33
	1.0(0.0)	0.13	0.34	−0.09	1.0(0.0)	0.35	0.49	0.11
15	2.0(1.0)	0.36	0.48	0.62	2.0(0.0)	0.16	0.37	−0.19
	3.0(0.0)	0.13	0.34	0.08	3.0(0.0)	0.32	0.48	−0.17
	4.0(0.0)	0.07	0.26	−0.15	4.0(1.0)	0.10	0.30	0.33

من الجدول رقم (6) يتضح بأن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاستثارة الفائقة العقلية للصورة (ا) قد تراوحت (0.12- 0.54) وأن متوسط معاملات الصعوبة فقد بلغت (0.31)، وأن معاملات التمييز قد بلغت (0.11- 0.71) وأن جميع الفقرات كانت معاملات تمييزها أعلى من (0.20) باستثناء الفقرة رقم (7) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.479)، أما الصورة (ب) من بطارية الاختبار قد تراوحت معاملات الصعوبة لها (0.10- 0.81) بمتوسط حسابي (0.30)، أما معاملات التمييز قد تراوحت (0.22- 0.64) بمتوسط حسابي (0.64).

وتشير هذه النتائج إلى أن المؤشرات الإجمالية لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل من الصورة (أ)، والصورة (ب) قد كانت متقاربة مما يدل على وجود مؤشرات تكافو ظاهرية بين كل من مؤشرات الصعوبة والتمييز للصورتين بشكل مناسب.

الجدول رقم (7)

معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل لفقرات بعد الاستثارة الإنفعالية لصورتي الاختبار(أ) و(ب)

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
1	الكلي	0.35	0.48	0.63	الكلي	0.6452	0.4864	0.7436
	1.0(0.0)	0.12	0.32	−0.19	1.0(1.0)	0.6452	0.4864	0.7436
	2.0(1.0)	0.35	0.48	0.63	2.0(0.0)	0.0968	0.3005	−0.1273
	3.0(0.0)	0.19	0.39	0.04	3.0(0.0)	0.1613	0.3739	0.1752
	4.0(0.0)	0.04	0.21	−0.08	4.0(0.0)	0.0968	0.3005	0.1103
2	الكلي	0.42	0.50	0.70	الكلي	0.3548	0.4864	0.6865
	1.0(1.0)	0.42	0.50	0.70	1.0(0.0)	0.3226	0.4752	−0.2927
	2.0(0.0)	0.09	0.28	−0.03	2.0(0.0)	0.0968	0.3005	−0.0507
	3.0(0.0)	0.16	0.37	−0.19	3.0(1.0)	0.3548	0.4864	0.6865
	4.0(0.0)	0.03	0.17	−0.06	4.0(0.0)	0.2258	0.425	0.1235
3	الكلي	0.41	0.49	0.67	الكلي	0.5484	0.5059	0.5482
	1.0(0.0)	0.06	0.24	−0.02	1.0(0.0)	0.1613	0.3739	0.038
	2.0(1.0)	0.41	0.49	0.67	2.0(0.0)	0.0645	0.2497	−0.1982
	3.0(0.0)	0.09	0.28	−0.13	3.0(0.0)	0.2258	0.425	−0.2121
	4.0(0.0)	0.14	0.35	−0.09	4.0(1.0)	0.5484	0.5059	0.5482
4	الكلي	0.36	0.48	0.69	الكلي	0.5484	0.5059	0.371
	1.0(1.0)	0.36	0.48	0.69	1.0(0.0)	0.0968	0.3005	0.0284
	2.0(0.0)	0.13	0.34	−0.07	2.0(0.0)	0.129	0.3408	−0.5031
	3.0(0.0)	0.04	0.21	−0.09	3.0(0.0)	0.2258	0.425	−0.1607

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
	4.0(0.0)	0.16	0.37	-0.11	4.0(1.0)	0.5484	0.5059	0.371
5	الكلي	0.33	0.47	0.57	الكلي	0.2258	0.425	0.5334
	1.0(0.0)	0.13	0.34	-0.17	1.0(1.0)	0.2258	0.425	0.5334
	2.0(1.0)	0.33	0.47	0.57	2.0(0.0)	0.129	0.3408	-0.0738
	3.0(0.0)	0.14	0.35	0.13	3.0(0.0)	0.2903	0.4614	-0.2089
	4.0(0.0)	0.09	0.28	-0.08	4.0(0.0)	0.3226	0.4752	-0.2927
6	الكلي	0.43	0.50	0.62	الكلي	0.2258	0.425	0.403
	1.0(0.0)	0.04	0.21	-0.09	1.0(0.0)	0.3871	0.4951	-0.4696
	2.0(1.0)	0.43	0.50	0.62	2.0(1.0)	0.2258	0.425	0.403
	3.0(0.0)	0.17	0.38	-0.10	3.0(0.0)	0.3226	0.4752	-0.2049
	4.0(0.0)	0.04	0.21	0.02	4.0(1.0)	0.0645	0.2497	0.1804
7	الكلي	0.48	0.50	0.49	الكلي	0.3226	0.4752	0.6008
	1.0(1.0)	0.48	0.50	0.49	1.0(0.0)	0.3226	0.4752	-0.3348
	2.0(0.0)	0.13	0.34	-0.11	2.0(1.0)	0.3226	0.4752	0.6008
	3.0(0.0)	0.04	0.21	0.19	3.0(0.0)	0.129	0.3408	-0.1408
	4.0(0.0)	0.04	0.21	0.04	4.0(0.0)	0.2258	0.425	0.0625
8	الكلي	0.23	0.43	0.51	الكلي	0.129	0.3408	0.3827
	1.0(0.0)	0.13	0.34	-0.20	1.0(0.0)	0.5484	0.5059	-0.4799
	2.0(0.0)	0.16	0.37	0.17	2.0(0.0)	0.0645	0.2497	-0.1982
	3.0(1.0)	0.23	0.43	0.51	3.0(1.0)	0.129	0.3408	0.3827
	4.0(0.0)	0.16	0.37	0.05	4.0(0.0)	0.2258	0.425	-0.491
9	الكلي	0.19	0.39	0.31	الكلي	0.2581	0.4448	0.3934
	1.0(0.0)	0.25	0.43	0.15	1.0(1.0)	0.2581	0.4448	0.3934

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
	2.0(0.0)	0.13	0.34	−0.10	2.0(0.0)	0.3548	0.4864	−0.1993
	3.0(1.0)	0.19	0.39	0.31	3.0(0.0)	0.129	0.3408	−0.0738
	4.0(0.0)	0.10	0.30	0.19	4.0(0.0)	0.2258	0.425	−0.4476
	الكلي	0.19	0.39	0.41	الكلي	0.129	0.3408	0.299
	1.0(0.0)	0.04	0.21	−0.04	1.0(0.0)	0.0968	0.3005	0.0284
10	2.0(0.0)	0.32	0.47	0.23	2.0(0.0)	0.2903	0.4614	−0.3424
	3.0(1.0)	0.19	0.39	0.41	3.0(1.0)	0.129	0.3408	0.299
	4.0(0.0)	0.13	0.34	−0.14	4.0(0.0)	0.4516	0.5059	−0.6781
	الكلي	0.29	0.46	0.49	الكلي	0.2258	0.425	0.3223
	1.0(0.0)	0.20	0.41	0.10	1.0(0.0)	0.2903	0.4614	−0.6161
11	2.0(0.0)	0.13	0.34	−0.10	2.0(0.0)	0.2581	0.4448	−0.2113
	3.0(1.0)	0.29	0.46	0.49	3.0(0.0)	0.1935	0.4016	−0.5074
	4.0(0.0)	0.06	0.24	−0.02	4.0(1.0)	0.2258	0.425	0.3223
	الكلي	0.25	0.43	0.53	الكلي	0.4516	0.5059	0.6781
	1.0(0.0)	0.12	0.32	−0.17	1.0(1.0)	0.4516	0.5059	0.6781
12	2.0(0.0)	0.26	0.44	0.11	2.0(0.0)	0.2581	0.4448	−0.1623
	3.0(1.0)	0.25	0.43	0.53	3.0(0.0)	0.2581	0.4448	0.0508
	4.0(0.0)	0.06	0.24	0.01	4.0(0.0)	0	0	NaN
	الكلي	0.12	0.32	0.43	الكلي	0.3871	0.4951	0.357
	1.0(0.0)	0.12	0.32	0.17	1.0(0.0)	0.3548	0.4864	−0.3666
13	2.0(0.0)	0.14	0.35	0.05	2.0(0.0)	0.0968	0.3005	0.1953
	3.0(0.0)	0.30	0.46	0.02	3.0(1.0)	0.3871	0.4951	0.357
	4.0(1.0)	0.12	0.32	0.43	4.0(0.0)	0.129	0.3408	−0.4469

الفقرة	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز	الخيار	الصعوبة	الخطأ المعياري	التمييز
14	الكلي	0.14	0.35	0.05	الكلي	0.3226	0.4752	0.3757
	1.0(0.0)	0.39	0.49	0.22	1.0(1.0)	0.3226	0.4752	0.3757
	2.0(1.0)	0.14	0.35	0.05	2.0(0.0)	0.2258	0.425	−0.3102
	3.0(0.0)	0.14	0.35	0.27	3.0(0.0)	0.129	0.3408	−0.1408
	4.0(0.0)	0.01	0.12	0.08	4.0(0.0)	0.2903	0.4614	−0.2992
15	الكلي	0.22	0.42	0.10	الكلي	0.4516	0.5059	0.4821
	1.0(0.0)	0.28	0.45	0.41	1.0(0.0)	0.0968	0.3005	−0.0507
	2.0(0.0)	0.12	0.32	0.09	2.0(0.0)	0.129	0.3408	−0.0045
	3.0(0.0)	0.07	0.26	−0.10	3.0(0.0)	0.2581	0.4448	−0.3498
	4.0(1.0)	0.22	0.42	0.10	4.0(1.0)	0.4516	0.5059	0.4821

من الجدول رقم (7) يتضح بأن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاستثارة الفائقة الإنفعالية للصورة (ا) قد تراوحت (0.12- 0.48) وأن متوسط معاملات الصعوبة قد بلغت (0.30)، وأن معاملات التمييز قد بلغت (0.05—0.70) وأن جميع الفقرات كان تمييزها أعلى من (0.20) باستثناء فقرتين وهما (14، 15)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.48) وأن جميع الفقرات فقد كانت معاملات تمييزها كانت أعلى من 0.20، أما الصورة (ب) من بطارية الاختبار فقد تراوحت معاملات الصعوبة لها (0.129- 0.645) بمتوسط حسابي (0.34)، أما معاملات التمييز قد تراوحت (0.29 - 0.74) بمتوسط حسابي (0.47). وتشير هذه النتائج إلى أن المؤشرات الاجمالية لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل من الصورة (أ)، والصورة (ب) قد كانت متقاربة مما يدل على وجود مؤشرات تكافو ظاهرية بين كل من مؤشرات الصعوبة والتمييز للصورتين بشكل مناسب.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها حول فاعلية الفقرات، فقد تم مراجعة جميع الفقرات التي تدنى معامل تمييزها عن (0.20)، من حيث وضوحها ودقة صياغتها من أجل إخراج الصورة النهائية للبطارية في الصورتين (أ، ب) والتي تم إيرادها في الملحق رقم (3).

تصحيح المقياس:

لغايات استخراج درجات المقياس الخام صححت فقرات المقياس من خلال جمع مجموع الاجابات الصحيحة على كل بعد، بإعطاء الإجابة الصحيحة الدرجة (1) أما الإجابات غير الصحيحة فإنها تاخذ القيمة (0) وبذلك فإن الدرجة الفرعية على كل بعد تتراوح مابين (0-15) درجة ، حيث تشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة مستوى الاستثارة الفائقة على المقياس بمجالاته الجسمية، والتخيلية، والحسية والمعرفية، والأنفعالية.

ثبات أبعاد البطارية

للتحقق من ثبات البطارية تمّ تطبيق البطارية على عينة مكونة من (80) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب معامل ثبات كودر-ريتشاردسون (20) لأن فقرات البطارية تصحح باعتبار (1) للإجابة الصحيحة ، و(0) للإجابة الخاطئة (التي لا تعبر عن المجال السلوكي)، ويبين الجدول رقم (8) النتائج الخاصة في الثبات .

الجدول رقم (8)

معاملات ثبات البطارية الاستثارة الفائقة بصورتيه (أ، ب)

	الصورة (أ)		الصورة (ب)		الارتباط بين الصورتين
	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الاعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الاعادة	
الاستثارة النفسحركية	0.70	0.78	0.73	0.75	0.81
الاستثارة الحسية	0.81	0.79	0.75	0.79	0.83
الاستثارة التخيلية	0.83	0.81	0.83	0.78	0.81
الاستثارة العقلية	0.83	0.80	0.84	0.80	0.79
الاستثارة الإنفعالية	0.84	0.88	0.84	0.83	0.83

يتضح من الجدول رقم (8) بأن معاملات ثبات الصورة الأولى لبطارية الاستثارة الفائقة تراوحت مابين (0.70- 0.84)، والمحسوبة بطريقة الاتساق الداخلي، أما معاملات ثبات الاعادة قد تراوحت مابين (0.78-0.88)، كما تبين بأن معاملات ثبات الاتساق الداخلي على الصورة (ب) تراوحت (0.73-0.84)، وأن معاملات ثبات الإعادة بلغت للصورة (ب) فقد تراوحت مابين (0.83-0.85). كذلك فقد بينت النتائج بأن معامل الارتباط بين صورتي الاختبار تراوح بين (0.79-0.83)، هذه المعاملات تعطي مؤشراً بأن صورتي الاختبار تمتعت بمعاملات ثبات مناسبة سواء بطريقة الاتساق الداخلي أم بطريقة الإعادة.

اجراءات الدراسة.

للوصول إلى أهداف الدراسة وغاياتها اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:-

1. مراجعة الأدبيات الخاصة بنظرية الاستثارة الفائقة من أجل تحديد مفهومها وأبعادها.
2. تعريف مجالات المقياس وتحليل العناصر المكونة لكل مجال
3. كتابة فقرات المقياس بصورته الأولية
4. عرض المقياس على محكمين لتحقق من صدق المحتوى
5. تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بهدف التحقق من فاعلية الفقرات
6. إخراج المقياس بصورته النهائية بعد اجراء التعديلات الخاصة بالفقرات بعد التطبيق الاستطلاعي
7. اختيار عينة الدراسة وتطبيق المقياس على الطلبة الموهوبين بحيث طبقت كل صورة من صورة المقياس على 558 طالباً وطالبة
8. تفريغ البيأنت وإجراء التحليلات الاحصائية المناسبة عليهم.

الاساليب الاحصائية:

للإجابة عن اسئلة الدراسة استخدمت الباحثة الاساليب الاحصائية الآتية:

1. الإحصاء الوصفي المتوسطات والأنحرافات المعيارية
2. معاملات صعوبة وتمييز الفقرات
3. التحليل العاملي التوكيدي
4. التحليل العاملي الاستكشافي
5. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين
6. الرتب المئينية والدرجات التائية

7. معالم الفقرات وفقا لنموذج ثلاثي المعالم (لنظرية استجابة الفقرة).

8. مقارنة المجموعات المتكافئة على الاختبارين بصورتيه (أ، ب) من خلال استخدام Inverance multiple group comparsion بالاعتماد على نظام AMOS.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تطوير بطارية اختبارات وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين، وبعد أن تم بناء المقياس وجمع البيأنات المناسبة لذلك فقد تم اجراء التحليلات الاحصائية المناسبة والتي تظهر نتائجها فيما يلي:

السؤال الاول: ما فاعلية الفقرات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخراج معالم فقرات بطارية الاختبار وفقا لنموذج نظرية استجابة الفقرة ثلاثي المعالم(الصعوبة، التمييز، والتخمين).

إن النظرية الحديثة في القياس، أو ما تعرف بنظرية استجابة الفقرة (Item Response Theory, IRT) تشكل إطاراً علمياً جديداً ووثيقاً في اختيار الفقرات في الوقت الحالي، وهي تعالج الكثير من القضايا التربوية والنفسية بشكل أكثر فاعلية من النظرية التقليدية.

وتفترض نظرية استجابة الفقرة (IRT) أنه يمكن التنبؤ بأداء المفحوصين، أو يمكن تفسير أدائهم في اختبار نفسي أو تربوي، في ضوء خاصية مميزة لهذا الأداء تسمى السمة (Trait)، ويصعب ملاحظة هذه السمة مباشرة؛ لذلك يجب تقديرها أو الاستدلال عليها من أداء المفحوص الذي يمكن ملاحظته على مجموعة من فقرات المقياس أو الاختبار (Hambleton, Swaminathan & Rogers, 1991).

وتم تطوير نماذج مختلفة للنظرية الحديثة في القياس تعرف باسم نماذج السمات الكامنة (Latent Trait Models, LTM)، تهدف في مجملها إلى تحديد العلاقات بين أداء الفرد في الاختبار والسمة التي تكمن وراء هذا الأداء وتفسّره. وتقوم بعض نماذج نظرية استجابة الفقرة على افتراضات أساسية (Gruijter & kamp, 2005)، هي: افتراض أحادية البعد (Unidimensionality)،

وافتراض الاستقلال الموضعي (Local Independence)، وافتراض المطابقة لمنحنى خصائص الفقــرة (Item Characteristic Curve, ICC)، وافتــراض التحــرر مــن الســرعة (Speededness).

ويعدّ نموذج المَعْلَمة الواحدة (One Parameter Model) أو ما يسمى بنموذج راش نسبة للعالم (Rasch) من أكثر نماذج نظرية استجابة الفقرة استخداماً؛ ومن المميزات التي أعطت هذا النموذج أهمية خاصة، هو أنه عندما تتطابق البيانات مع هذا النموذج، فإن معالم الفقرات التي تتمثل في درجة صعوبتها يمكن تقديرها بشكل مستقل عن العينة المستخدمة، كما أن قدرات الأفراد يمكن تقديرها بشكل مستقل عن درجة صعوبة الفقرات (Hambleton, Swaminathan & Rogers, 1991).

أما نموذج ثنائي المَعْلَم (Two–Parameter Logistic Model (2PL، فيُعد مثل نموذج راش، حالة خاصة من النموذج الثلاثي، عند تثبيت قيمة مَعْلَم التخمين (ci = 0)؛ ويعد هذا النموذج الاحتمالي، بديلاً عن النموذج الطبيعي ثنائي المَعْلَم 2-Parameter Normal Ogive Model الذي قدمه لورد عام 1952م ؛ وله معلمان أو بارامتران هما : صعوبة المفردة (bi) ، وقدرته التميزية (ai) (Wolkowitz,2008:p.90.

أما النموذج ثلاثي المعلم (Three–Parameter Logistic Model (3PL، فيعتبر هو النموذج العام، الذي يتضمن ثلاثة معالم للمفردة هي:

1. صعوبة الفقرة (Item Difficulty Parameter (bi أو حدُّ المفردة Item Threshold، وهذا المَعْلم يحدد موضع منحنى الدالة على متصل القدرة، فكلما زادت قيمته زادت صعوبة المفردة، وزادت إزاحة منحنى الدالة إلى اليمين (أحمد التقي،2009،ص 27)؛ وعندما تعاير قيم القدرة

بحيث يصبح متوسطها = (صفر)، وانحرافها المعياري = (1)، فإن قيم مَعْلم صعوبة المفردة تمتد بشكل عام بين[-3 ، +3(Toland, 2008,p,11)]

2. مَعْلم تمييز الفقرة (Item Discriminating Parameter (ai، كلما زادت قيمة هذا المَعْلم، زادت قدرة المفردة على تمييز المفحوصين إلى مستويات قدرة مختلفة ، ونظرياً تمتد قيمته بين [- ∞ ، + ∞]؛ وعملياً يجب أن تكون قيمته موجبة تتراوح بين (صفر) و (2) Toland, 2008:p,11)، وقيمته السالبة تعني أن المفحوص ذو القدرة الأقل لديه احتمال أعلى من ذي القدرة الأكبر على الإجابة الصحيحة للمفردة، لذا يجب استبعاد المفردات التي يكون معامل تمييزها سالباً.

3. مَعْلم التخمين، (Guessing Parameter (ci ويعبر عن احتمال توصل فرد قدرته منعدمة، أو أقل ما يمكن [- ∞ ، + ∞] إلى الإجابة الصحيحة على المفردة i ونظرياً يمكن لمَعلم التخمين أن يمتد قيمته من (صفر) إلى (1)،(Toland, 2008,p10)، وعملياً فإنه يأخذ قيماً تختلف عن القيمة الناتجة من التخمين العشوائي في اختبار الاختيار من متعدد (Toland, 2008,p,10)

حيث سيتم عرض النتائج الخاصة بذلك بعد التحقق من الافتراضات العامة لاستخدام نظرية استجابة الفقرة ثلاثي المعالم.

اختبار افتراضات نظرية استجابة الفقرة ثلاثي المعالم.

أ. افتراض أحاديّة البعد (Unidimensionality) :

تمّ التّحقق من هذا الافتراض باستخدام برنامج (SPSS)، من خلال إجراء التّحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis)، من الدّرجة الأولى على العيّنة ككل، باستخدام تحليل المكوّنات الأساسيّة (Principal Component Analysis) لاستجابة الأفراد على فقرات

الاختبار، وتمّ إجراء عمليّة التّدوير باستخدام طريقة التّدوير المتعامد (Varimax Rotation)، للعوامل التي كانت قيم الجذر الكامن لها أكبر من واحد، وبلغ عددها (24) عاملاً، وتمّ حساب قيم الجذور الكامنة (Eigen Values)، ونسبة التّباين المفسَّر (Explained Variance)، لكل عامل من العوامل، والجدول رقم (9) يبيّن ذلك:

الجدول رقم (9)

قيم الجذور الكامنة ونسبة التّباين المفسّر والتّكرار المتجمّع للعوامل البالغ عددها (24) عاملاً للصورة (أ) لبطارية الاختبار

المكوّنات	الجذر الكامن	نسبة التّباين	التّكرار المتجمّع
1	12.26	16.35	16.35
2	1.81	2.41	18.76
3	1.47	1.96	20.71
4	1.46	1.95	22.66
5	1.40	1.87	24.53
6	1.37	1.82	26.36
7	1.34	1.79	28.15
8	1.33	1.77	29.92
9	1.29	1.72	31.64
10	1.26	1.69	33.33
11	1.26	1.67	35.00
12	1.23	1.64	36.65

38.24	1.60	1.20	**13**
39.84	1.59	1.19	**14**
41.41	1.57	1.18	**15**
42.95	1.54	1.15	**16**
44.45	1.51	1.13	**17**
45.94	1.49	1.12	**18**
47.42	1.47	1.10	**19**
48.86	1.45	1.08	**20**
50.28	1.41	1.06	**21**
51.66	1.38	1.03	**22**
53.02	1.37	1.03	**23**
54.38	1.35	1.02	**24**

من الجدول رقم (9) يتضح بأن نتائج التحليل العاملي أسفرت عن وجود (24) عاملاً فسرت مجتمعة ما نسبته (54.3%) وأن العامل الاول فسَّر لوحده (16.35%) من إجمالي التباين، وهو بذلك فسّر(16.78) مرة أكثر من العامل الثاني مما يشير بأن بطارية الاختبار قد حققت افتراض أحادية البعد، كأحد الافتراضات الخاصة بالنظرية الحديثة للقياس.

الجدول رقم (10)

قيم الجذور الكامنة ونسبة التّباين المفسّر والتّكرار المتجمّع للعوامل البالغ عددها (24) عاملاً للصورة (ب) لبطارية الاختبار

المكوّنات	الجذر الكامن	نسبة التّباين	التّكرار المتجمّع
1	12.26	16.35	16.35
2	1.64	2.18	18.54
3	1.50	2.00	20.54
4	1.49	1.99	22.53
5	1.44	1.92	24.44
6	1.39	1.85	26.29
7	1.35	1.80	28.09
8	1.34	1.79	29.88
9	1.32	1.75	31.63
10	1.31	1.75	33.38
11	1.27	1.69	35.08
12	1.24	1.66	36.74
13	1.22	1.63	38.36
14	1.19	1.58	39.94
15	1.16	1.55	41.49
16	1.13	1.51	43.00
17	1.12	1.49	44.49

45.95	1.45	1.09	**18**
47.39	1.44	1.08	**19**
48.83	1.44	1.08	**20**
50.25	1.42	1.06	**21**
51.63	1.38	1.03	**22**
52.99	1.36	1.02	**23**
54.34	1.34	1.01	**24**

من الجدول رقم(10) يتضح بأن نتائج التحليل العاملي أسفرت عن وجود (24) عاملاً فسَّرت مجتمعة ما نسبته (54.34%) وأن العامل الأول فسَّر لوحده (16.35%) من إجمالي التباين، وهو بذلك فسر (7.5) مرة أكثر من العامل الثاني مما يشير بأن بطارية الاختبار قد حققت افتراض أحادية البعد، كأحد الافتراضات الخاصة بالنظرية الحديثة للقياس.

الجدول رقم (11)

تحليل فقرات بطارية الاختبار باستخدام نظرية استجابة الفقرة وفقا لنموذج الثلاثي المعالم للصورة الأولى

p–value	df	مربع كاي	الخطا المعياري	التخمين	الخطا المعياري	التمييز	الخطا المعياري	الصعوبة	رقم الفقرة
0.9247	56	41.5717	0.03	0.1	0.15	1.33	0.23	1.25	a1
0.3892	56	58.3445	0.05	0.13	0.13	0.7	0.22	1.36	a2
0.9883	56	34.8042	0.04	0.16	0.13	1.14	0.29	1.48	a3
0.6108	55	51.4573	0.03	0.07	0.13	1.08	0.19	1.23	a4
0.8547	56	44.9585	0.02	0.05	0.2	1.82	0.2	1.16	a5
0.6745	57	51.6731	0.08	0.19	0.21	−0.46	0.2	1.29	a6
0.2345	56	63.2961	0.07	0.16	0.19	−0.79	0.17	1.33	a7
0.0282	55	76.6943	0.07	0.13	0.18	−0.68	0.15	1.18	a8
0.2666	57	63.2052	0.07	0.15	0.24	−0.43	0.14	0.93	a9
0.4009	56	58.0138	0.02	0.06	0.28	2.32	0.37	1.44	a10
0.315	55	59.5073	0.09	0.19	0.36	−1.76	0.13	0.83	a11
0.7903	55	46.3548	0.03	0.08	0.13	0.97	0.18	1.2	a12
0.4022	56	57.9792	0.04	0.11	0.16	1.06	0.21	1.13	a13
0.9966	56	31.5298	0.03	0.1	0.1	0.99	0.26	1.74	a14
0.6455	56	51.5048	0.09	0.22	0.27	−1.04	0.18	1.16	a15
0.8473	55	44.3481	0.07	0.2	0.17	−0.06	0.25	1.54	b1
0.7897	57	48.2213	0.05	0.12	0.17	1.05	0.23	1.14	b2
0.7699	56	47.9339	0.09	0.27	0.35	−0.21	0.21	0.96	b3
0.324	56	60.2713	0.04	0.09	0.13	0.91	0.19	1.22	b4

0.9696	57	38.7267	0.04	0.08	0.15	1.32	0.24	1.26	b5
0.8914	57	44.2427	0.01	0.03	0.16	1.93	0.33	1.89	b6
0.6301	56	51.9188	0.08	0.26	0.28	−0.31	0.22	1.15	b7
0.558	57	54.8027	0.02	0.08	0.16	1.66	0.27	1.44	b8
0.3621	58	61.1942	0.1	0.24	0.4	−1.15	0.15	0.86	b9
0.5142	57	55.959	0.05	0.09	0.2	0.68	0.13	0.84	b10
0.5882	56	53.0251	0.09	0.5	0.34	−0.49	0.18	1.08	b11
0.8207	56	46.2397	0.04	0.11	0.13	0.54	0.2	1.31	b12
0.4385	56	56.9767	0.04	0.1	0.17	1.2	0.21	1.11	b13
0.7317	57	50.0328	0.02	0.05	0.12	1.54	0.27	1.69	b14
0.3838	57	59.5278	0.04	0.12	0.11	0.71	0.24	1.61	b15
0.7056	55	48.8972	0.03	0.07	0.12	1.05	0.21	1.35	c1
0.0116	56	82.7638	0.05	0.12	0.19	0.47	0.15	0.95	c2
0.4111	56	57.7288	0.05	0.12	0.15	0.34	0.18	1.22	c3
0.8102	56	46.6073	0.03	0.06	0.13	1.04	0.17	1.22	c4
0.8565	55	43.989	0.03	0.05	0.13	1.09	0.17	1.19	c5
0.8974	56	43.0691	0.03	0.08	0.13	1.35	0.24	1.43	c6
0.0071	56	85.2897	0.08	0.17	0.21	−0.7	0.17	1.25	c7
0.852	55	44.1654	0.09	0.24	0.3	−0.75	0.18	1.04	c8
0.0655	57	73.8999	0.09	0.19	0.29	−1.24	0.15	0.99	c9
0.3111	55	59.6297	0.06	0.14	0.21	−0.04	0.15	0.99	c10
0.9562	56	39.2705	0.04	0.07	0.12	0.35	0.15	1.26	c11
0.2747	55	60.8108	0.04	0.09	0.13	0.42	0.16	1.19	c12
0.0899	55	69.5276	0.09	0.2	0.28	−1.1	0.15	1.03	c13

0.4245	56	57.3586	0.03	0.08	0.12	1	0.2	1.32	c14
0.457	55	55.468	0.07	0.18	0.21	−0.04	0.19	1.13	c15
0.3303	55	59.0364	0.06	0.12	0.21	−0.12	0.13	0.92	d1
0.6619	58	52.9816	0.1	0.26	0.39	−0.93	0.18	0.92	d2
0.4462	56	56.7688	0.08	0.17	0.22	−1.13	0.16	1.19	d3
0.9864	55	34.4604	0.13	0.5	0.52	−1.22	0.16	0.88	d4
0.8464	56	45.2847	0.07	0.16	0.21	0.17	0.19	1.12	d5
0.7935	57	48.0951	0.06	0.16	0.15	0.09	0.21	1.42	d6
0.8388	55	44.67	0.04	0.08	0.12	0.57	0.18	1.29	d7
0.7958	55	46.1748	0.03	0.1	0.11	0.91	0.23	1.46	d8
0.0545	55	72.7747	0.07	0.16	0.21	−0.3	0.18	1.19	d9
0.9228	56	41.6856	0.03	0.07	0.22	1.67	0.19	0.98	d10
0.0535	56	74.0477	0.09	0.24	0.27	−0.99	0.2	1.27	d11
0.6596	56	51.1237	0.08	0.16	0.25	−0.16	0.15	0.95	d12
0.822	55	45.2818	0.09	0.2	0.33	−1.33	0.14	0.89	d13
0.0001	**57**	108.0238	0.08	0.21	0.24	−0.29	0.21	1.23	d14
0.0483	**56**	74.6839	0.09	0.2	0.29	−1.18	0.15	1	d15
0.821	55	45.3171	0.06	0.15	0.17	0.22	0.18	1.19	e1
0.5867	55	52.0853	0.18	0.5	0.85	−1.62	0.22	0.86	e2
0.7189	55	48.5204	0.04	0.11	0.11	0.54	0.22	1.5	e3
0.9954	56	32.2883	0.09	0.22	0.27	−1.31	0.18	1.23	e4
0.8472	56	45.2535	0.02	0.03	0.17	1.8	0.22	1.4	e5
0.0319	56	77.1763	0.09	0.18	0.26	−1.07	0.15	1.07	e6
0.6473	55	50.4923	0.08	0.22	0.23	−0.7	0.19	1.28	e7

0.6497	56	51.3926	0.03	0.06	0.1	0.89	0.19	1.5	e8
0.4471	56	56.7453	0.05	0.13	0.16	0.43	0.18	1.16	e9
0.7304	57	50.0736	0.02	0.06	0.11	1.21	0.23	1.56	e10
0.542	55	53.2441	0.08	0.18	0.26	−0.63	0.15	1.02	e11
0.6271	57	52.9656	0.06	0.19	0.18	0.17	0.22	1.28	e12
0.0675	56	72.5613	0.07	0.14	0.18	−0.94	0.15	1.27	e13
0.6729	57	51.7188	0.02	0.05	0.22	1.98	0.26	1.3	e14
0.109	55	68.1934	0.03	0.19	0.1	0.93	0.33	2.04	e15

من الجدول رقم (11) يتضح بأن معاملات صعوبة فقرات بطارية الاختبار تراوحت بين (0.83 – 2.04) بمتوسط حسابي (1.22)، وأن مدى معاملات التمييز (-1.76 – 1.98) بمتوسط حسابي (2.32)،. كذلك فقد تم استخراج قيم مطابقة الفقرات التي كانت جميعها غير دالة إحصائيا، باستثناء الفقرتين (15، 14) من مجال الاستثارة المعرفية، مما يشير إلى أن فقرات بطارية الاختبار تتمتع بفاعلية مناسبة لإغراض الدراسة الحالية. أما الصورة الثانية للمقياس فقد تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز والتخمين ودرجة المطابقة على كل فقرة من فقراته ويبين الجدول رقم (12) النتائج الخاصة بذلك.

الجدول رقم (12)

تحليل فقرات بطارية الاختبار باستخدام نظرية استجابة الفقرة وفقا لنموذج الثلاثي المعالم للصورة الثانية

رقم الفقرة	الصعوبة	الخطا المعياري	التمييز	الخطا المعياري	التخمين	الخطا المعياري	مربع كاي	Df	p-value
a1	1.51	0.24	1.2	0.12	0.07	0.03	50.0844	54	0.6262
a2	1.23	0.14	0.71	0.11	0.04	0.02	38.1859	54	0.9491
a3	1.45	0.22	0.85	0.11	0.08	0.03	45.3438	54	0.793
a4	1.66	0.24	1.05	0.1	0.09	0.03	56.4083	54	0.385
a5	1.47	0.23	1.46	0.13	0.06	0.02	54.712	54	0.4474
a6	1.48	0.22	−0.39	0.18	0.2	0.07	64.566	54	0.1538
a7	0.99	0.15	−0.75	0.28	0.2	0.09	49.6691	54	0.642
a8	1.01	0.15	−0.39	0.23	0.17	0.07	60.3015	54	0.2585
a9	1.05	0.13	−0.22	0.17	0.1	0.06	40.1237	54	0.92
a10	1.55	0.36	2.23	0.24	0.05	0.02	47.7059	54	0.7143
a11	1.16	0.2	−0.99	0.35	0.5	0.1	30.3228	54	0.9962
a12	1.21	0.19	1.07	0.14	0.08	0.03	47.489	54	0.722
a13	1.16	0.2	1.15	0.15	0.1	0.04	69.06	54	0.0814
a14	1.04	0.19	1.19	0.18	0.1	0.04	61.2812	54	0.2312
a15	0.87	0.15	−1.52	0.4	0.23	0.1	71.7474	54	0.0534
b1	1.29	0.2	−0.36	0.22	0.21	0.08	50.1508	54	0.6236
b2	1.31	0.21	1	0.13	0.09	0.03	49.4625	54	0.6498
b3	1.15	0.2	−0.32	0.26	0.24	0.08	43.4093	54	0.8483
b4	1.31	0.24	1.09	0.14	0.13	0.04	86.7556	54	0.0031

0.0548	54	71.591	0.03	0.1	0.12	1.24	0.25	1.55	b5
0.5946	54	50.9034	0.02	0.04	0.17	1.81	0.23	1.45	b6
0.7134	54	47.7317	0.08	0.18	0.28	−0.59	0.15	0.94	b7
0.9654	54	36.7204	0.02	0.06	0.12	1.37	0.26	1.54	b8
0.3215	54	58.2607	0.09	0.2	0.33	−1.05	0.14	0.88	b9
0.2883	54	59.3039	0.05	0.1	0.15	0.57	0.17	1.13	b10
0.85	54	43.3451	0.1	0.22	0.31	−1.24	0.16	1.03	b11
0.214	54	61.9379	0.05	0.16	0.15	0.72	0.22	1.24	b12
0.5935	54	50.9312	0.05	0.17	0.17	1.33	0.31	1.25	b13
0.5212	54	52.7877	0.02	0.06	0.15	1.63	0.27	1.52	b14
0.9476	54	38.3046	0.04	0.13	0.12	0.64	0.23	1.46	b15
0.4945	54	53.4776	0.04	0.09	0.13	0.77	0.18	1.24	c1
0.8366	54	43.8477	0.05	0.18	0.14	0.79	0.29	1.45	c2
0.226	54	61.4739	0.05	0.11	0.14	0.49	0.19	1.27	c3
0.4735	54	54.024	0.04	0.09	0.17	1.07	0.17	1.01	c4
0.6483	54	49.5039	0.04	0.1	0.15	1.2	0.21	1.2	c5
0.0298	54	75.197	0.03	0.08	0.18	1.49	0.21	1.15	c6
0.7696	54	46.0838	0.08	0.21	0.23	−0.63	0.2	1.3	c7
0.5605	54	51.7793	0.09	0.22	0.3	−0.75	0.17	1	c8
0.8765	54	42.2681	0.09	0.2	0.31	−0.93	0.15	0.95	c9
0.9454	54	38.4725	0.05	0.27	0.15	0.29	0.32	1.74	c10
0.0209	54	77.1752	0.05	0.13	0.15	0.56	0.2	1.25	c11
0.9566	54	37.5663	0.04	0.09	0.12	0.46	0.18	1.37	c12
0.3222	54	58.2406	0.09	0.25	0.27	−0.78	0.2	1.21	c13

0.8999	54	41.1904	0.03	0.08	0.11	1.05	0.24	1.55	c14
0.554	54	51.9451	0.08	0.23	0.26	0.18	0.23	1.11	c15
0.2615	54	60.1989	0.06	0.11	0.16	−0.27	0.15	1.18	d1
0.698	54	48.1615	0.09	0.21	0.31	−0.84	0.16	0.95	d2
0.1004	54	67.645	0.09	0.23	0.29	−0.99	0.18	1.11	d3
0.9292	54	39.5745	0.13	0.5	0.49	−1.11	0.19	1.02	d4
0.6247	54	50.1223	0.06	0.18	0.17	0.04	0.22	1.4	d5
0.7489	54	46.7087	0.05	0.2	0.13	0.01	0.23	1.63	d6
0.432	54	55.1226	0.04	0.08	0.15	0.68	0.15	1.07	d7
0.3925	54	56.2003	0.02	0.04	0.1	0.89	0.17	1.46	d8
0.8039	54	44.9869	0.09	0.22	0.32	−0.29	0.18	0.93	d9
0.6391	54	49.7462	0.03	0.08	0.15	1.4	0.23	1.32	d10
0.9788	54	35.0377	0.08	0.16	0.23	−1.15	0.15	1.13	d11
0.9323	54	39.3766	0.08	0.16	0.27	−0.3	0.14	0.87	d12
0.1689	54	63.845	0.09	0.2	0.25	−1.21	0.16	1.16	d13
0.0924	54	68.2143	0.07	0.26	0.22	−0.07	0.23	1.29	d14
0.0616	54	70.8632	0.09	0.19	0.25	−1.09	0.16	1.15	d15
0.9835	54	34.2514	0.06	0.14	0.21	0.16	0.16	1.02	e1
0.6404	54	49.7116	0.14	0.54	0.57	−0.84	0.33	1.27	e2
0.9974	54	29.4437	0.04	0.08	0.13	0.52	0.16	1.18	e3
0.6349	54	49.8546	0.14	0.5	0.51	−1.15	0.14	0.87	e4
0.9802	54	34.8221	0.02	0.03	0.21	1.92	0.19	1.15	e5
0.6104	54	50.4951	0.09	0.21	0.26	−0.99	0.17	1.18	e6
0.4065	54	55.8142	0.09	0.18	0.3	−1	0.14	0.9	e7

0.3656	54	56.958	0.03	0.07	0.12	1.07	0.19	1.37	e8
0.8574	54	43.0539	0.05	0.12	0.14	0.18	0.19	1.34	e9
0.9791	54	35.0011	0.03	0.07	0.18	1.58	0.22	1.19	e10
0.7506	54	46.6588	0.08	0.22	0.23	−0.54	0.2	1.25	e11
0.5019	54	53.2845	0.05	0.12	0.15	0.27	0.17	1.21	e12
0.3286	54	58.0466	0.1	0.22	0.37	−0.9	0.15	0.85	e13
0.5992	54	50.7837	0.02	0.07	0.2	2	0.32	1.57	e14
0.9519	55	38.8051	0.04	0.1	0.12	0.68	0.2	1.33	e15

من الجدول رقم (12) يتضح بأن معاملات صعوبة فقرات بطارية الاختبار تراوحت بين (0.85- 1.74) بمتوسط حسابي (1.22)، وأن مدى معاملات التمييز (-1.52- 2) بمتوسط حسابي (0.20). كذلك فقد تم استخراج قيم مطابقة الفقرات والتي كانت جميعها غير دالة احصائيا، مما يشير إلى أن فقرات بطارية الاختبار تتمتع بفاعلية مناسبة لإغراض الدراسة الحالية.

السؤال الثاني: ما دلالات الصدق والثبات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

اولا : صدق بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة

بهدف الاجابة عن سؤال الدراسة الثانيه فقد تم استخراج الصدق التمييزي من خلال مقارنة اداء الطلبة على بطارية الاختبار بصورتيه (أ، ب)، على مجموعتين من الطلبة العاديين والموهوبين ويبين الجدول رقم (13) نتائج اختبار (ت) للفروق في أبعاد بطارية الاستثارة الفائقة على الصورة الأولى بين العاديين والموهوبين.

الجدول رقم (13)

نتائج اختبار (ت) للفروق في ابعاد بطارية الاستثارة الفائقة الصورة الاولى بين العاديين الموهوبين

	المجموعة	العدد	المتوسط	الأنحراف المعياري	ت	الدلالة
النفسحركي	موهوبين	558	7.16	3.03	5.67	0.00
	عاديين	558	6.11	3.20		
الحسية	موهوبين	558	6.74	3.01	8.26	0.00
	عاديين	558	5.15	3.39		
التخيلية	موهوبين	558	7.67	3.28	5.25	0.00
	عاديين	558	6.61	3.44		
العقلية	موهوبين	558	9.45	3.09	8.12	0.00
	عاديين	558	7.87	3.43		
الإنفعالية	موهوبين	558	8.02	3.06	8.16	0.00
	عاديين	558	6.43	3.42		

يتضح من الجدول رقم (13) بأن قيمة الاحصائي (ت) بلغت 5.67، 8.26، 5.25، 8.12، 8.16 للأبعاد الخمسة وأن جميع القيم دالة عند مستوى 0.05 ، لذا هناك فروق دالة احصائيا في أبعاد بطارية الاستثارة الفائقة الصورة الأولى بين العاديين والموهوبين، حيث أن متوسطات الموهوبين كانت أعلى مقارنة بالعاديين، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدلالات الصدق التمييزي.

الجدول رقم (14)

نتائج اختبار (ت) للفروق في ابعاد بطارية الاستثارة الفائقة الصورة الثانية بين العاديين والموهوبين

	المجموعة	العدد	المتوسط	الأنحراف المعياري	ت	الدلالة
النفسحركي	موهوبين	558	7.01	3.10	6.56	0.00
	عاديين	558	5.77	3.19		
الحسية	موهوبين	558	6.86	3.06	9.67	0.00
	عاديين	558	4.99	3.40		
التخيلية	موهوبين	558	7.61	3.25	6.29	0.00
	عاديين	558	6.37	3.37		
العقلية	موهوبين	558	9.51	3.13	9.59	0.00
	عاديين	558	7.63	3.38		
الإنفعالية	موهوبين	558	8.02	2.96	10.02	0.00
	عاديين	558	6.15	3.28		

يتضح من الجدول رقم (14) بأن قيمة الاحصائي (ت) بلغت 6.56، 9.67، 6.29، 9.59، 10.02 للأبعاد الخمسة وأن جميع القيم دالة عند مستوى 0.05، لذا هناك فروق دالة احصائيا في أبعاد بطارية الاستثارة الفائقة الصورة الأولى بين العاديين والموهوبين ، حيث أن متوسطات الموهوبين كانت اعلى مقارنة بالعاديين، مما يشيرإلى أن المقياس يتمتع بدلالات الصدق التمييزي.

وبهدف استخراج الصدق العاملي للمقياس بصورتيه (أ، ب)، فقد تم اتباع إجراء التحليل العاملي التوكيدي حسب طريقة الأرجحية العظمى، وفيما يلي عرض النتائج الخاصة بذلك.

التحليل العاملي التوكيدي للصورة الاولى

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام طريقة الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood). بهدف التحقق من صدق البناء لبطارية الاستثارة الفائقة، وقد تم بناء الاداة المكونة من خمسة أبعاد هي (النفسحركية، الحسية، التخيلية، العقلية، الإنفعالية). ونظرا لتحديد العوامل وفقراتها وفقا لمراجعة نظرية، فقد تم اتباع خطوات التحليل العاملي التوكيدي (CFA).

1. بناء النموذج الاختباري من خلال تقسيم المتغيرات الكامنة إلى خمسة متغيرات، وربط كل فقرة من فقرات الاداة في بعدها.
2. اختبار النموذج بشكله الأولي واستخراج قيم ملاءمة النموذج لتحقق من ملاءمته.
3. تعديلات النموذج في ضوء معاملات التشبع، أو إضافة علاقات بين متغيرات الخطأ المقترنه في المتغيرات المقاسة.
4. إعادة اختبار النموذج واستخراج قيم ملاءمته.

أشارت نتائج التحليل الإحصائي المتمثلة بمؤشرات ملاءمة وصلاحية النموذج، بأن قيمة مربع كاي (χ 2 = 19581.3, df = 7501, p= 0.0001) ، وأن نسبة كاي تربيع إلى أفراد العينة (χ2 /df =2.61)، وهي تشير إلى مؤشر ملاءمة غير مناسب. لذا فقد تم استخراج مؤشرات تتعديل النموذج وهي مجموعة من القيم يتم استخراجها من خلال البرنامج والهدف منها تحديد كم التحسن الذي يحدث بعد إضافة علاقة جديد بين المتغيرات، أو تغير علاقات قائمة، أو حذف علاقة موجود بين مجموعة محددة من المتغيرات، بما لا يتعارض مع الإطار النظري للنموذج، بحيث تؤدي إجراء مثل هذه التعديلات إلى تحسين قيم الملاءمة، وفي ضوء قيم تعديل النموذج المقترحة، فقد تم إجراء مجموعة من التغيرات في بناء المقياس مرتبطة في تصنيف بعض الأبعاد الفرعية، حيث أصبحت قيمة مربع كاي بعد إجراء التعديلات على تصنيف الإبعاد = (χ 2 9184.12 df

7501, p= 0.001) وأن نسبة قيمة مربع كاي إلى إفراد عينة الدراسة (χ 2/df =1.21)، وهي

أقل من القيمة (2) التي تعد مؤشراً على أن النموذج مطابق تماماً للبيأنات (Simon & Tovar, 2004). كما أشارت نتائج مؤشرات الملاءمة الوصفية بأن قيمة (CFI) قد بلغت (0.902) وهي أكبر من القيمة المحددة من قبل بنتلر (Bentler, 1990) الذي أشار إلى ضرورة أن تكون قيمة (CFI ≤ 0.90) لتشير إلى ملاءمة النموذج. كما بلغت قيمة متوسط مربع الخطأ التقريبي(RMEAS = 0.029) وهي قريبة من القيمة التي أشار إليها برون وكيديك (Browne & Cudeck, 1993). اللذان أكدا ضرورة أن تكون (≥0.05) لتدل على أن النموذج ملائم. كذلك فقد اشارت النتائج إلى بأن قيمة مؤشر توكر لويس(TLI = 0.899) وهي قريبة جدا من القيمة المحددة لقبول المؤشر ضمن مؤشرات حسن المطابقة الدالة على صلاحية النموذج وهي(TLI≤ 0.90) حسب ما أشار إلى ذلك (Hu & Bentler, 1998)، اما مؤشر المطابقة(IFI)والذي بلغت قيمته IFI (= 0.901) وهذه القيمة تعد مقبولة حسب المعيار الذي وضعه (Hu & Bentler, 1998)، اللذان أشارا إلى أن تكون (IFI≤ 0.90)

الجدول رقم (15)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لإبعاد بطارية الاستثارة الفائقة لصورة (أ)

رقم الفقرة	المجال	معامل التشبع على المجال
1	النفسحركي	0.58
2		0.47
3		0.56
4		0.58
5		0.41
6		0.51

0.37		7
0.63		8
0.60		9
0.71		10
0.58		11
0.59		12
0.62		13
0.57		14
0.73		15
0.62	الحسية	1
0.52		2
0.64		3
0.34		4
0.54		5
0.45		6
0.61		7
0.41		8
0.48		9
0.53		10
0.62		11
0.45		12
0.63		13
0.34		14
0.55		15

0.56	التخيلية	1
0.44		2
0.59		3
0.56		4
0.63		5
0.55		6
0.50		7
0.49		8
0.42		9
0.46		10
0.15		11
0.47		12
0.68		13
0.47		14
0.55		15
0.53	العقلي	1
0.64		2
0.13		3
0.53		4
0.54		5
0.56		6
0.58		7
0.63		8
0.66		9

10		0.38
11		0.55
12		0.48
13		0.48
14		0.48
15		0.54
1	الإنفعالي	0.53
2		0.54
3		0.46
4		0.57
5		0.61
6		0.56
7		0.44
8		0.59
9		0.56
10		0.63
11		0.55
12		0.50
13		0.53
14		0.64
15		0.13

من الجدول رقم (15) يتضح بأن معاملات التشبع لفقرات بطارية الاستثارة الفائقة تراوحت مابين (0.130 – 0.73) حيث أن جميع الفقرات كانت معاملات تشبُّعها أعلى من 0.30 باستثناء

الفقرات (3) في الجانب المعرفي، والفقرة (15) في الجانب الإنفعالي التي كانت معاملات تشبعهما على أبعادهما على التوالي (0.15، 0.13)، حيث تم حذفها من العوامل التي تنتمي إليها، وبذلك فإن جميع فقرات تشبع فقرات المقياس كانت أعلى من (0.30). وهذه النتيجة تدعم بأن المقياس يتمتع بدلات صدق عاملي توكيدي.

التحليل العاملي التوكيدي للصورة الثانية

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام طريقة الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood). بهدف التحقق من صدق البناء لبطارية الاستثارة الفائقة وقد تم بناء الاداة المكونة من خمس ابعاد هي (النفسحركية، الحسية، التخيلية، العقلية، الإنفعالية). ونظرا لتحديد العوامل وفقراتها وفقا لمراجعة نظرية، فقد تم اتباع خطوات التحليل العاملي التوكيدي (CFA).

1. بناء النموذج الاختباري من خلال تقسيم المتغيرات الكامنة إلى خمس متغيرات، وربط كل فقرة من فقرات الاداة في بعدها.
2. اختبار النموذج بشكله الاولي واستخراج قيم ملاءمة النموذج لتحقق من ملاءمته.
3. تعديلات النموذج في ضوء معاملات التشبع، او اضافة علاقات بين متغيرات الخطأ المقترنه في المتغيرات المقاسة.
4. اعادة اختبار النموذج واستخراج قيم ملاءمته،

أشارت نتائج التحليل الإحصائي المتمثلة بمؤشرات ملاءمة وصلاحية النموذج، بأن قيمة مربع كاي ($\chi^2 = 15211.3$, $df = 7501$, $p= 0.0001$) ، وأن نسبة كاي تربيع إلى أفراد العينة ($\chi^2 /df =2.02$)، وهي تشير إلى مؤشر ملاءمة غير مناسب. لذا فقد تم استخراج مؤشرات تتعديل النموذج وهي مجموعة من القيم يتم استخراجها من خلال البرنامج والهدف منها تحديد كم التحسن الذي يحدث بعد اضافة علاقة جديد بين المتغيرات، أو تغير علاقات قائمة، أو حذف علاقة

موجود بين مجموعة محددة من المتغيرات، بما لا يتعارض مع الاطار النظري للنموذج، بحيث تؤدي إجراء مثل هذه التعديلات إلى تحسين قيم الملاءمة، وفي ضوء قيم تعديل النموذج المقترحة، فقد تم إجراء مجموعة من التغيرات في بناء المقياس مرتبطة في تصنيف بعض الإبعاد الفرعية، حيث أصبحت قيمة مربع كاي بعد إجراء التعديلات على تصنيف الإبعاد = df 8142.20 χ 2)

(7501, p= 0.001 وأن نسبة قيمة مربع كاي إلى إفراد عينة الدراسة (= χ 2/df 1.08)، وهي أقل من القيمة (2) التي تعد مؤشراً على أن النموذج مطابق تماماً للبيأنات (Simon & Tovar, 2004). كما أشارت نتائج مؤشرات الملاءمة الوصفية بأن قيمة (CFI) قد بلغت (0.902) وهي أكبر من القيمة المحددة من قبل بنتلر (Bentler, 1990) الذي أشار إلى ضرورة أن تكون قيمة (CFI ≤ 0.90) لتشير إلى ملاءمة النموذج. كما بلغت قيمة متوسط مربع الخطأ التقريبي(RMEAS = 0.04) وهي قريبة من القيمة التي أشار إليها برون وكيديك (Browne & Cudeck, 1993). اللذان أكدا ضرورة أن تكون (0.05≥) لتدل على أن النموذج ملائم. كذلك فقد أشارت النتائج إلى أن قيمة مؤشر توكر لويس(TLI =0.921) وهي قريبة جدا من القيمة المحددة لقبول المؤشر ضمن مؤشرات حسن المطابقة الدالة على صلاحية النموذج وهي(TLI≤ 0.90) حسب مّا أشار إلى ذلك (Hu & Bentler, 1998)، اما مؤشر المطابقة(IFI)والذي بلغت قيمته(IFI 0.92 =) وهذه القيمة تعد مقبولة حسب المعيار الذي وضعه (Hu & Bentler, 1998)، اللذان أشارا إلى أن تكون (IFI≤ 0.90)

الجدول رقم (16)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لإبعاد بطارية الاستثارة الفائقة لصورة (ب)

رقم الفقرة	المجال	معامل التشبع على المجال
1	النفسحركي	0.41
2		0.52
3		0.43
4		0.51
5		0.49
6		0.52
7		0.71
8		0.58
9		0.63
10		0.64
11		0.52
12		0.60
13		0.42
14		0.46
15		0.73
1	الحسية	0.62
2		0.52
3		0.64
4		0.34
5		0.54
6		0.45

0.61		7
0.41		8
0.48		9
0.53		10
0.62		11
0.45		12
0.63		13
0.34		14
0.55		15
0.457	التخيلية	1
0.391		2
0.358		3
0.411		4
0.638		5
0.403		6
0.54		7
0.357		8
0.504		9
0.508		10
0.481		11
0.478		12
0.597		13
0.429		14
0.318		15

0.574		1
0.56		2
0.585		3
0.495		4
0.547		5
0.553		6
0.587		7
0.665	العقلي	8
0.68		9
0.60		10
0.60		11
0.68		12
0.71		13
0.44		14
0.58		15
0.46		1
0.52		2
0.52		3
0.43		4
0.66	الإنفعالي	5
0.62		6
0.51		7
0.55		8
0.56		9

0.68		10
0.60		11
0.60		12
0.68		13
0.71		14
0.44		15

يتضح من الجدول رقم (16) بأن معاملات التشبّع لفقرات بطارية الاستثارة الفائقة تراوحت مابين (0.31 – 0.73) حيث أن جميع الفقرات كانت معاملات تشبعها أعلى من (0.30)وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدلالات بناء مناسبة. وبذلك فإن تشبع فقرات المقياس كانت أعلى من (0.30) وهذه النتيجة تدعم بأن المقياس يتمتع بدلات صدق عاملي توكيدي.

وقد تم بناء الاختبارين وفقا لصورتين متكافئتين تقيسان نفس المحتوى، بالاستناد على ما تفترضه نظرية الصور المتكافئة للاختبارات، حيث تعدُّ الصور المتكافئة للاختبار نماذج بنيت طبقاً لمواصفات واحدة، ولكنها طبقت على عينات مستقلة، لنفس المجال السلوكي. فقد تم محاكاة تفاصيل المجال السلوكي نفسها للاختبارين، وتنطلق الصور المتكافئة من افتراض بان المجال السلوك الذي يمكن تعريفه تعريفا واضحا، يمكن إيجاد فقرات اختبارية تقيس نفس الهدف والمجا السلوكي المحدد موقفين مختلفين، وعلية فإن الصورتين المتكافئتين من أي أختبار يمكن ان تتحقق نظريا، ما من خلال حصول المفحوص على نفس العلامة الحقيقة على كلا الاختباريين، ويكون التكافؤ بمعنى تساوي عدد الأسئلة في الصورتين، ودرجة سهولة وصعوبة كل بند من البنود الواردة فيهما. بمعنى أن السؤال الأول في الصورة الأولى يتكافأ مع السؤال الأول في الصورة الثانية من حيث الصعوبة أو السهولة، ونظر لتعريف مفهوم الاستثارات الفائقة نظريا وبيان ما يمكن ان تتضمنة المواقف الاختبارية من محتويات دالة على السمات الكامنة لها، فقد تم محاكاة كل محتوى متضمن على شكل موقفين اختباريين، لايجاد صورتين متكافتين نظريا ومن ثم التحقق منهما احصائيا، وتنبع الحاجة الى إيجاد صورتين متكافئتين لاستخدامات متعلقة بتعدد مرات الاختبار من خلال صور تتصف بالاستقلال

النظرية في المرات التي يتم فيها اجراء الاختبار او اعادته. ومن هنا فإن الصور المتكافئة تتساوى من حيث عدد المجالات، وعدد الاسئلة، والمحتويات التي تقيسها، وبالتالي فإن معاملات التشبع للاختبارات على العوامل تعد مؤشرا على انتماء الفقرات على المجال، وعدم وجود تباين في معاملات التشبع لكل من الدرجات الملاحظة ودرجات الخطأ يعبِّر عن افتراض التكافؤ بين صورتي الاختبار

وللتحقق من أن المقياس بصورتيه قد حققا مستوى من التكافؤ بعد أن تم حذف الفقرات ذات التشبع الضعيف من كلتا الصورتين فقد تم إجراء تحليل للتطابق في البناء العاملي من خلال استخراج مؤشرات Inverance multiple group comparsion، التي تظهر نتائجها في الجدول رقم (17)

الجدول رقم(17)

مؤشرات التطابق في البناء العاملي بين صورتي المقياس

	Chi –saqure	DF	Sig	CFi	GFI	RMSEA	المقارنة
معاملات التشبع	1.52	80	0.25	1.00	1.00	0.04	أ-ب
المتغيرات الكامنة	1.64	80	0.20	1.00	1.00	0.02	أ-ب

يتضح من الجدول رقم (17) بأن مربع كاي للتطابق في معاملات التشبع كانت(1.52)

وهي غير دالة عند مستوى(0.05) ، مما يشير إلى أن معاملات التشبع للفقرات على صورتي المقياس لم يكن بينها فروق دالة مما يشيرإلى التطابق بين الصورتين في درجة التشبع لكل فقرة على المجال الذي تنتمي اليه، كما أشارت النتائج إلى أن مربع كاي للتطابق بين المتغيرات الكامنة بلغت (1.64) وبمستوى دلالة أعلى من(0.05)، ما يشير إلى أن هناك تطابقاً بين الصورتين في المتغيرات الكامنة الخمسة المكون للمقياس بصورتيه، وهذه النتيجة تؤكد أن صورتي المقياس (أ،ب) متطابقتان .

ثأنيا: ثبات بطارية الاستثارة الفائقة

لاستخراج ثبات الاختبار تم تطبيق الصورتين الأولى والثانية على عينة مكونة من (60) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين، (60) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين، والذي اعيد تطبيقهما بعد مرور اسبوعين على عينة الدراسة نفسها، كما تم استخراج معامل ثبات كودرريتشاردستون (20)، ويبين الجدول رقم (18) النتائج الخاصة ذلك.

الجدول رقم (18)

معاملات ثبات بطارية الاستثارة الفائقة الصورتين الاولى والثانية المحسوبة بطريقة الاعادة وكودرريتشاردستون (20)

	المجموعة	الصورة أ		الصورة ب	
		KR-20	الاعادة	KR- 20	الاعادة
النفسحركي	عاديين	0.83	0.86	0.81	0.86
	موهوبين	0.86	0.87	0.82	0.85
الحسية	عاديين	0.88	0.82	0.82	0.84
	موهوبين	0.80	0.79	0.78	0.79
التخيلية	عاديين	0.72	0.73	0.76	0.73
	موهوبين	0.75	0.76	0.78	0.71
العقلية	عاديين	0.78	0.81	0.73	0.76
	موهوبين	0.75	0.79	0.73	0.77
الإنفعالية	عاديين	0.71	0.70	0.73	0.71
	موهوبين	0.75	0.76	0.73	0.72

يتضح من الجدول رقم(18) بأن معامل ثبات KR– 20 للصورة (أ) لدى الطلبة العاديين التي تراوحت (0.71—0.88) كما تراوحت معاملات ثبات الإعادة (0.70-0.88) و تراوحت

معاملات الصورة (أ) لدى عينة الموهوبين والمحسوبة بطريقة KR− 20 (0.86-0.75)، في حين أن معامل ثبات الإعادة تراوحت قيمته بين (0.86-0.76).

أما الصورة (ب) فإن معامل ثبات KR- 20 لدى الطلبة العاديين تراوحت (0.73- 0.82) كما تراوحت معاملات ثبات الإعادة (0.71- 0.86) و تراوحت معاملات الصورة (أ) لدى عينة الموهوبين والمحسوبة بطريقة KR 20 (0.81-0.73)، في حين أن معامل ثبات الإعادة تراوحت قيمته بين (0.85-0.72).

هل يوجد هناك اختلاف في اداء الطلبة الموهبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اجراء تحليل التباين الاحادي والذي تظهر نتائجة بالجدول رقم (19).

الجدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لأداء الطلبة الموهوبون على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي

أنماط الاستثارة	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري
النفسحركية	السابع	165	7.44	3.12
	الثامن	180	7.04	2.99
	التاسع	109	7.46	3.13
	العاشر	104	6.62	2.77
الحسية	السابع	165	6.99	3.01
	الثامن	180	6.67	3.15
	التاسع	109	6.88	2.81
	العاشر	104	6.31	2.93
التخيلية	السابع	165	7.82	3.25
	الثامن	180	7.78	3.32
	التاسع	109	7.77	3.25
	العاشر	104	7.15	3.30
المعرفية	السابع	165	9.64	2.94
	الثامن	180	9.45	3.19
	التاسع	109	9.41	3.32
	العاشر	104	9.21	2.92
الإنفعالية	السابع	165	8.37	2.94
	الثامن	180	7.84	3.16
	التاسع	109	8.24	3.14
	العاشر	104	7.53	2.97

يتضح من الجدول رقم (19) بأن هناك اختلافاً ظاهرياً بالمتوسطات الحسابية في أداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي، وللتحقق من

أن الاختلاف ذو دلالة احصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي الذي تظهر نتائجة في الجدول رقم(20) .

الجدول رقم (20)

نتائج تحليل التباين الاحادي لاداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي على الصورة (أ)

أنماط الاستثارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
النفسحركية	بين المجموعات	56.13	3	18.71	2.06	0.11
	داخل المجموعات	5044.03	554	9.10		
	المجموع	5100.16	557			
الحسية	بين المجموعات	32.56	3	10.85	1.20	0.31
	داخل المجموعات	4999.24	554	9.02		
	المجموع	5031.80	557			
التخيلية	بين المجموعات	34.52	3	11.51	1.07	0.36
	داخل المجموعات	5970.46	554	10.78		
	المجموع	6004.98	557			
المعرفية	بين المجموعات	11.79	3	3.93	0.41	0.75
	داخل المجموعات	5306.50	554	9.58		
	المجموع	5318.29	557			
الإنفعالية	بين المجموعات	56.02	3	18.67	2.00	0.11
	داخل المجموعات	5171.80	554	9.34		
	المجموع	5227.82	557			

يتضح من الجدول رقم(20) بأن قيمة الاحصائي (ف) لأنماط الاستثارة الفائقة لدى الطلبة الموهوبين بلغت (2.06، 1.20، 1.07، 0.41، 2.00) لكل من الاستثارة (النفسحركية،والحسية،

والتخيلية، والمعرفية، والإنفعالية)، بالترتيب، وجميع قيم (ف) تشير إلى أنه لا يوجد اختلاف في أداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي.

الجدول رقم (21)

المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية اداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي للصورة (ب)

أنماط الاستثارة	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري
النفسحركية	السابع	165	7.27	3.08
	الثامن	180	7.08	3.03
	التاسع	109	7.03	3.24
	العاشر	104	6.44	3.07
الحسية	السابع	165	7.01	2.84
	الثامن	180	6.91	3.01
	التاسع	109	7.01	3.33
	العاشر	104	6.38	3.18
التخيلية	السابع	165	7.73	3.26
	الثامن	180	7.87	3.25
	التاسع	109	7.38	3.14
	العاشر	104	7.24	3.36
المعرفية	السابع	165	9.61	3.01
	الثامن	180	9.48	3.26
	التاسع	109	9.66	3.21
	العاشر	104	9.21	3.04
الإنفعالية	السابع	165	8.16	2.98
	الثامن	180	8.13	2.91

	التاسع	109	8.04	3.07
	العاشر	104	7.58	2.89

يتضح من الجدول رقم(21) بأن هناك اختلافاً ظاهرياً بالمتوسطات الحسابية في أداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي، وللتحقق من أن الاختلاف ذو دلالة احصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي الذي تظهر نتائجة في الجدول رقم(22) .

الجدول رقم (22)

نتائج تحليل التباين الاحادي لاداء الطلبة الموهوبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي على الصورة (ب)

أنماط الاستثارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
النفسحركية	بين المجموعات	45.762	3	15.254	1.594	.190
	داخل المجموعات	5300.210	554	9.567		
	المجموع	5345.971	557			
الحسية	بين المجموعات	31.079	3	10.360	1.108	.345
	داخل المجموعات	5178.736	554	9.348		
	المجموع	5209.815	557			
التخيلية	بين المجموعات	34.524	3	11.508	1.088	.353
	داخل المجموعات	5857.635	554	10.573		
	المجموع	5892.159	557			
المعرفية	بين المجموعات	13.572	3	4.524	.459	.711
	داخل المجموعات	5459.912	554	9.855		
	المجموع	5473.484	557			

الإنفعالية	بين المجموعات	25.653	3	8.551	.978	.403
	داخل المجموعات	4845.202	554	8.746		
	المجموع	4870.855	557			

يتضح من الجدول رقم (22) بأن قيمة الإحصائي (ف) لأنماط الاستثارة الفائقة لدى الطلبة الموهوبين بلغت (1.59، 1.10، 1.08، 0.45، 0.97) لكل من الاستثارة (النفسحركية، والحسية، والتخيلية، والمعرفية، والإنفعالية)، بالترتيب، وجميع قيم (ف) تشير إلى أنه لا يوجد اختلاف في أداء الطلبة الموهبين على بطارية الاستثارة الفائقة تبعا لمتغير الصف الدراسي.

السؤال الثالث: ما معايير الأداء على بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

يشير مفهوم المعايير إلى العمليّة التي يتم بها تحديد درجة قطع أو أكثر للاختبار، بهدف تشكيل مجموعات أداء من خلال تقسيم الدرجات الى مجموعتين أو أكثر، أو ما يطلق عليها معايير الأداء(السّوالمة والزّبون، 2011). وفي الدراسة الحالية، تم اعتماد توزيع الدرجات المئني الذي يقسم الأفراد على متصل من مئة فئة، بحيث يتحدد لكل فرد موقعه على شكل نسبه مئوية لمن هم دونه من الأفراد، وبذلك فإن الرتبة المئنية (50) تمثل منتصف التوزيع، كما استخدم التوزيع التائي للدرجات المحولة، متوسطة الحسابي 50 وانحرافه المعياري 10

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الدرجات التائية والرتب المئنية لكل من الصورتين (أ، ب)، حيث تشير الترتب المئنية إلى قيمة محَّولة لتشير إلى النسب المئوية التي تقع عندها درجة خام محددة ، وهي نسبة معينة من قراءات العينة. على سبيل المثال المئين العشرون لمجموعة من الأعداد هو العدد الذي يقع تحته عشرون بالمائة من عناصر المجموعة .ويبين الجدول رقم(23)النتائج الخاصة بذلك.

الجدول رقم (23)

الرتب المئنية لتوزيع درجات الطلبة الموهوبين على بطارية الاختبار وما يكافئـها في الدرجات الخام.

الإنفعالي	العقلي	التخيلي	الحسي	النفسحركي	الرتبة المئنية
3	4	2	2	2	5
4	5	3	3	3	10
5	6	4	4	4	15
5	7	5	4	4	20
6	7	5	4	5	25
7	8	6	5	5	30
7	9	6	5	6	35
7	9	7	6	6	40
8	9	7	6	7	45
8	10	8	7	7	50
8	10	8	7	7	55
9	11	8	8	8	60
9	11	9	8	8	65
10	11	10	8	9	70
10	12	10	9	9	75
11	12	11	9	10	80
11	13	11	10	10	85
12	13	12	11	11	90
13	14	13	12	12	95

يتضح من الجدول (23) بأن مدى الرتب المئنية لاداء الافراد الموهوبين تراوحت مابين (2) في ادنى حدودها لتقابل الرتبة المئنية (5) لكل من المجالات (النفسحركية، الحسية، التخيلية)، كما قابلت الدرجة الخام (4) الدرجة المئنية (5) للمجال العقلي، كما أن الدرجة الخام (3) قابلت الرتبة المئنية (5) للمجال الإنفعالي، أما الرتبة المئنية (95) فقد قابلتها الدرجة الخام (12) لكل من مجالي

النفسحركي، والحسي، وقد قابلت الدرجة الخام(1) للجانب التخيلي، (14) للجانب العقلي، (13) للجانب الإنفعالي الرتبة المئنية 95. وهذه النتيجة توكد التشابه في التوزيع للدرجات الخام وما يقابلها من رتب مئنية.

الجدول رقم (24)

الدرجات التائية المحولة لتوزيع درجات الطلبة الموهوبين على بطارية الاختبار وما يكافئها في الدرجات الخام.

النفسحركي		الحسي		التخيلي		العقلي		الإنفعالي	
الخام	التائي	الخام	التائي	الخام	التائي	الخام	التائي	الخام	التائي
0	26.33	0	23.83	0	26.63	1	22.64	0	23.83
1	29.63	1	27.09	1	29.68	2	25.88	1	27.09
2	32.94	2	30.36	2	32.73	3	29.12	2	30.36
3	36.24	3	33.62	3	35.77	4	32.35	3	33.62
4	39.55	4	36.88	4	38.82	5	35.59	4	36.88
5	42.85	5	40.15	5	41.86	6	38.82	5	40.15
6	46.16	6	43.41	6	44.91	7	42.06	6	43.41
7	49.46	7	46.68	7	47.95	8	45.3	7	46.68
8	52.77	8	49.94	8	51	9	48.53	8	49.94
9	56.07	9	53.21	9	54.04	10	51.77	9	53.21
10	59.38	10	56.47	10	57.09	11	55.01	10	56.47
11	62.68	11	59.73	11	60.14	12	58.24	11	59.73
12	65.98	12	63	12	63.18	13	61.48	12	63
13	69.29	13	66.26	13	66.23	14	64.71	13	66.26
14	72.59	14	69.53	14	69.27	15	67.95	14	69.53
15	75.9		72.79	15	72.32			15	72.79

يتضح من الجدول (24) بأن توزيع الدرجات التائية المحولة تقريبا غطت تقريبا (3) أنحرافات معيارية بالاتجاهين الموجب والسالب، فقد بلغت الحدود الدنيا للدرجات التائية (25) بالنسبة لمختلف

المجالات، كما أن الحدود العليا للدرجة التائية كانت بين (70- 75) وهي تشير إلى درجات مرتفعة تغطي نسب التوزيع التي يزيد أنحرافها المعياري (2) فوق الوسط، مما يدل على قدرة بطارية الاختبار على التشخيص.

الجدول رقم (25)

الرتب المئنية لتوزيع درجات الطلبة الموهوبين على بطارية الاختبار وما يكافئها في الدرجات الخام.

الرتبة المئنية	النفسحركي	الحسي	التخيلي	العقلي	الإنفعالي
5	2	2	2	4	3
10	3	3	3	5	4
15	4	4	4	6	5
20	4	4	5	7	5
25	5	4	5	7	6
30	5	5	6	8	7
35	6	5	6	9	7
40	6	6	7	9	7
45	7	6	7	9	8
50	7	7	8	10	8
55	7	7	8	10	8
60	8	8	8	11	9
65	8	8	9	11	9
70	9	8	10	11	10
75	9	9	10	12	10
80	10	9	11	12	11
85	10	10	11	13	11
90	11	11	12	13	12
95	12	12	13	14	13

يتضح من الجدول (25) بأن مدى الرتب المئنية لاداء الافراد الموهوبين تراوحت مابين (2) في ادنى حدودها في لتقابل الرتبة المئنية (5) لكل من المجالات (النفسحركية، الحسية، التخيلية) كم قابلت الدرجة الخام (4) الدرجة المئنية (5) للمجال العقلي، كما أن الدرجة الخام (3) قابلت الرتبة المئنية (5) للمجال الإنفعالي، اما الرتبة المئنية (95) فقد قابلتها الدرجة الخام (12) لكل من مجالي النفسحركي، والحسي، وقد قابلت الدرجة الخام 13 للجانب التخيلي، 14 للجانب العقلي، 13 للجانب الإنفعالي الرتبة المئنية 95. وهذه النتيجة توكد تشابه في التوزيع للدرجات الخام وما يقابلها من رتب مئنية.

الجدول رقم (26)

الدرجات التائية المحولة لتوزيع درجات الطلبة الموهوبين على بطارية الاختبار وما يكافئها في الدرجات الخام.

الإنفعالي		العقلي		التخيلي		الحسي		النفسحركي	
التائي	الخام	التائي	الخام	التائي	الخام	التائي	الخام	التائي	الخام
22.89	0.00	22.87	1.00	26.59	0.00	27.57	0.00	27.38	0.00
26.27	1.00	26.06	2.00	29.66	1.00	30.84	1.00	30.61	1.00
29.66	2.00	29.25	3.00	32.74	2.00	34.11	2.00	33.84	2.00
33.04	3.00	32.44	4.00	35.81	3.00	37.38	3.00	37.07	3.00
36.42	4.00	35.63	5.00	38.89	4.00	40.65	4.00	40.29	4.00
39.80	5.00	38.82	6.00	41.96	5.00	43.92	5.00	43.52	5.00
43.18	6.00	42.01	7.00	45.04	6.00	47.19	6.00	46.75	6.00
46.56	7.00	45.20	8.00	48.11	7.00	50.46	7.00	49.98	7.00
49.95	8.00	48.39	9.00	51.18	8.00	53.73	8.00	53.20	8.00
53.33	9.00	51.58	10.00	54.26	9.00	57.00	9.00	56.43	9.00
56.71	10.00	54.77	11.00	57.33	10.00	60.27	10.00	59.66	10.00
60.09	11.00	57.96	12.00	60.41	11.00	63.54	11.00	62.89	11.00

12.00	66.12	12.00	66.81	12.00	63.48	13.00	61.15	12.00	63.47
13.00	69.34	13.00	70.08	13.00	66.56	14.00	64.34	13.00	66.85
14.00	72.57	14.00	73.35	14.00	69.63	15.00	67.53	14.00	70.24
15.00	75.80	15.00	76.62	15.00	72.71			15.00	73.62

يتضح من الجدول (26) بأن توزيع الدرجات التائية المحولة تقريبا غطت تقريبا (3) أنحرافات معيارية بالاتجاهين الموجب والسالب فقد بلغت الحدود الدنيا للدرجات التائية (25) بالنسبة لمختلف المجالات، كما أن الحدود العليا للدرجة التائية كانت بين (70- 75) وهي تشير إلى درجات مرتفعة تغطي نسب التوزيع التي يزيد أنحرافها المعياري (2) فوق الوسط، مما يعكس قدرة بطارية الاختبار على التشخيص.

- **ما هي درجة القطع المستخدمة لتصنيف الطلبة إلى موهوبين وغير موهوبين؟**

للاجابة عن هذا السؤال تم اعتماد الرتبة المئنية 50 لكل مجال من مجالات بطارية الاختبار والجدول رقم (27) يبين النتائج الخاصة بذلك.

الجدول رقم (27)

درجات القطع الخاصة في كل بعد من ابعاد بطارية الاختبار بناء على الرتب المئنية

	النفسحركي	الحسي	التخيلي	العقلي	الإنفعالي
الرتبة المئنية (50) الصورة (ا)	7	7	8	10	8
الرتبة المئنية (50) الصورة (ب)	7	7	8	10	8

من الجدول رقم (27) يتضح بأن بأن درجات القطع كانت على الترتيب 7، 7، 8، 10، 8 لكل من مجالات النفسحركي، والحسي، والتخيلي، والعقلي، والإنفعالي لكل من الصورتين (ا، ب)

بالترتيب. وتشير الرتبة المئنية (50) إلى النقطة التي تقسم التوزيع على قسمين متساويين وهي تشكل أعلى 50% من الأفراد الذين يمتلكون مثل هذه السمات.

الجدول رقم (28)

درجات القطع الخاصة في كل بعد من ابعاد بطارية الاختبار على الدرجات التائية

	النفسحركي		الحسي		التخيلي		المعرفي		الإنفعالي	
	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
الدرجة التائية	8	52.77	8	49.94	8	51	9	48.53	8	49.94
(50)	7	49.98	7	51.18	9	50.46	10	51.58	8	49.95

يتضح من الجدول رقم(28) بأن درجات القطع كانت على الترتيب 8، 8، 8، 9، 8، للصورة التائية وما يقابلها من درجة تائية للصورة (أ)، كما أن درجات القطع كانت (7، 7، 9، 10، 8) للدرجات التائية على الصورة ب. وتشير الدرجة المئنية (50) إلى النقطة التي تقسم التوزيع إلى قسمين متساويين، وهي تشكل اعلى بناء على المتوسط الحسابي للمجموعة المرجعية من الأفراد الذين يمتلكون مثل هذه السمات.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

تعد السمات والخصائص السلوكية مدخلا مهما في عملية الكشف عن الموهوبين، وحظيت هذه الخصائص والسمات باهتمام ودراسة الباحثين قديما وحديثا. وتعد خصائص السمات المرتبطة بالموهوبين والمتفوقين من أهم الدلائل والمؤشرات التي تدل على وجود الموهبة والتفوق خاصة في الوقت المبكر من حياة الطفل الموهوب، إن مدخل الخصائص السلوكية أقام جسرا متينا بين المنحى السيكومتري والمنحى السلوكي (القائم على الملاحظة) في عملية الكشف، كما أنه وجد اهتماما واسعا من قبل الباحثين والمنظرين في هذا المجال. وفي مقدمة هؤلاء رنزولي Renzulli وزملاؤه الذين طوروا أبرز المقاييس السلوكية المستخدمة في الكشف عن الطلبة الموهوبين، ويذكر براكن بأنه خلال العقود الثالثة التالية لنشر مقياس رنزولي لتقدير الخصائص السلوكية للطلبة للموهوبين، زاد الاعتماد على مقاييس السمات والخصائص السلوكية كأحد محكات الكشف عن الموهوبين بعد التأكيدات المتوالية في التعريفات الحديثة للموهبة على أهمية العوامل غير المعرفية في الكشف عنها، لذا فقد حازت الخصائص الوجدانية على اهتمام الباحثين في مجال الكشف عن الموهوبين: الحساسية المفرطة والحدة الإنفعالية، إذ يظهر الموهوبون حساسية شديدة لما يدور في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي بشكل عام، ويتميز معظمهم بحدة الانفعالات في استجابتهم للمواقف التي يتعرضون لها. وقد تناول الكثير من الباحثين هذه الخصائص في ضوء مفهوم الاستثشارات الفائقة الذي طرحته نظرية دابروسكي.

إن مفهوم الاستثارات الفائقة قدمت مفهوما لفهم الموهبة في خمسة مكونات نفسية أساسية تعد كخصائص شخصية محورية قوية، وهذه المظاهر الشخصية الخاصة بالاستثارات الفائقة تعد مؤشرا على النمو الكامن والاستعداد التطوري ووجود الموهبة، ولذلك فهي تعمل كقوة محركة للموهبة وبدونها تكون الموهبة كالجسد بالروح. قد اهتم دابروسكي بكثافة وغنى الأفكار والشعور ووضوح الخيال والحساسية الخيالية والإنفعالية لهؤلاء الموهوبين الذين كان تفاعلهم مع الحياة بدرجة أكبر أو فوق المتوسط عن غيرهم من العاديين من حيث حدة هذا التفاعل ومدته وتكراره وحدوثه. في ضوء هذه الاعتبارات ولأن البطارية تقيس عوامل غير عقلية وتركز في قياسها على العوامل

الوجدانية الإنفعالية، فإن هذه الصفات لها قيمة تنبؤية كما أشار إلى ذلك الإطار النظري والافتراضات التي انطلقت منها نظرية دزبرسكي في الاستثارات الفائقة.

لذلك سعت الدراسة الحالية إلى تطوير بطارية اختبارات وفقاً لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين، حيث تنطلق البطارية من افتراضات تم الاستناد اليها في عملية بناء بطارية الاختبار والتي تمثلت على شكل مواقف حياتية مدرسية، صفية للتعرف على الاستجابات والتفضيلات تظهر لدى الموهوبين في المجالات النفسية، والحسية، والفكرية والعاطفية، ونظرا للقيمة التي تقدمها بطارية الاختبار، فقد شملت على جوانب متعددة تغطي تفضيلات الطلبة الموهوبين في جوانب متعددة جسمية حسية وعقلية وتخيلية، وانفعالية، حيث تنسجم هذه البطارية مع العديد من الافتراضات النظرية التي تعزز الكشف الموهوبين من خلال الاعتماد على جملة واسعة من العوامل والمتنبات مثل الأبعاد والخصائص الشخصية الإنفعالية، والخصائص المعرفية العقلية التخيلية، والخصائص الجسمية الحسية، وقد أكد (rchibald and Qian (2009 دور العوامل غير الأكاديمية في اختيار الموهوبين، كذلك فقد قدم Cross & Coleman, 2005 تأكيدات تثبت دور العوامل النفسية الاجتماعية والحسية في التنبؤ بالموهبة ونجاحها، لذا نجد أن القاعدة العامة التي انطلقت منها البطارية انسجمت مع هذه التوجهات بإطارها العام المتمثل في إدخال العوامل الإنفعالية والحسية والجسمية في التنبؤ بالموهبة، إلى جانب الانطلاق من الإطار الذي قدمة دبورسكي في مجال الاستثارة الفائقة كمدخل متخصص في الكشف عن الموهبة وفقا لاستجابتهم نحو مواقف الحياة، لذا فإن وضع البطارية في إطار أبعاد متعددة يعطي فرصة مهمة للخروج بمؤشرات كمية إحصائية للأداءات المتوقعة من الطلبة الموهوبين على بطارية الاختبار في سبيل تحديد درجات القطع التي يتحدد عندها أداء الاشخاص الموهوبين على بطارية الاختبار. وكما تعطي نتائج حول فاعلية فقرات الاختبار، وتمتعها بمؤشرات واضحة من صدق البناء ومعاملات ثبات مناسبة

قامت الباحثة بمناقشة النتائج التي تم التوصل اليها كما يلي:

مناقشة نتائج السؤال الاول:

ما فاعلية الفقرات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

أشارت النتائج إلى أن بطارية الاختبار النموذج (أ) قد حققت افتراض أحادية البعد، حيث فسر العامل الأول ضعفي العامل الثاني، وأن نتائج تحليل نظرية استجابة الفقرة الثلاثي المعالم، قد بينت بأن الفقرات تمتعت بمعاملات صعوبة وتمييز مناسبة، وأن فقرتين فقط في المجال المعرفي لم تحققا مستوى تطابق مناسباً، كما أشارت نتائج مؤشرات مطابقة جميع الفقرة إلى أن الفقرات مطابقة من خلال نتائج اختبار مربع كاي.

كذلك فقد بينت نتائج الدراسة الخاصة في البطارية للنموذج (ب)أنها قد حققت افتراض أحادية البعد، وقد فسّر العامل الأول ضعفي ما فسره العامل الثاني، وأن نتائج تحليل نظرية استجابة الفقرة الثلاثي المعالم قد بينت بأن الفقرات تمتعت بمعاملات صعوبة وتمييز، كما أشارت نتائج مؤشرات مطابقة الفقرة إلى أن الفقرات مطابقة من خلال نتائج اختبار مربع كاي.

وتفسر هذه النتيجة بأن بطارية الاختبار تم بناؤها على أسس نظرية مستمدة من نظرية دبرواسكي للاستثارات الفائقة، مما يعطي أساسا بأن فقرات الاختبار أنطلق من أسس مفاهيمية واضحة لتغطي جانباً مهماً من السلوكات اليومية، التي يتباين الافراد في القيامها بها، مما يعطيها أوزاناً مختلفة مما ينعكس على مستويات صعوبتها وتمييزها، كلك فإن الفقرات خضعت للتحقق من صدق محتواها، وجربت على عينة استطلاعية قادت نتائجها إلى إجراء مراجعات على محتوى الاختبارات بما في ذلك بدائله، الأمر الذي مهد تدريجيا للوصول إلى صورة من بطارية الاختبارات تمتعت فقراتها بمستوى واضحة من الفاعلية.

وتتفق هذه النتائج مع الافتراضات التي تستند إليها النظرية الحديثة في القياس بأن السمات تاخذ منحى التوزيع الطبيعي، حيث أن قيم كل من معاملات الصعوبة والتمييز تتبع في قيمها التوزيع الطبيعي، وهي تحقق مدىً واسعاً من القيم المعيارية التي تعبر عن حساسية الفقرات للدرجات المختلفة لأنماط الاستثارة الفائقة على اعتبار بأن أنماط الاستثارة الفائقة تمثل قدرات وراثية تتعلق بالاستجابة للمثيرات والمحفزات، وتظهر كإحدى خواص الأفراد الموهوبين، يُعبر عنها بحساسية

زائدة، وتشكل فرقًا حقيقيًا في نمط حياتهم ونوعية مواقفهم وتجاربهم الحياتية (المطيري، 2010) ويؤكد دابروسكي (Dabrowski, 1972) أن الفرد الذي يمتلك هذه الخصائص، وخاصة الإنفعالية والعقلية والتخيلية ينظر إلى الواقع بشكل مختلف ومن زوايا متعددة، وهي من أهم الاستثارات التي يمكن من خلالها التنبؤ بإمكانات الفرد التطورية (Tillier, 2009). لذا نجد أن فقرات البطارية بصورتيها (أ،ب) شملت على مدى واسع من المواقف الحياتية التي تتطلب نمطاً فريداً للاستجابة ترتبط بأشكال الاستثارة الفائقة المختلفة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما دلالات الصدق والثبات المكونة للأدوات المستخدمة في بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

أشارت النتائج إلى أن الاختبار بالنسبة للصورة الأولى قد حقق مؤشرات الصدق التمييزي بين الطلبة العاديين والموهوبين، من خلال ما كشفت عنه نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، حيث تبين أن استجابات أفراد عينة الموهوبين قد حصلوا على متوسطات أعلى ومرتفعة مقارنة بإفراد عينة العاديين. مما يشير إلى أن الاختبار بالصورة (أ) حصل على مؤشرات الصدق التمييزي.

كذلك فقد تبين من النتائج أن النتائج الخاصة بالصورة (ب) أشارت إلى أن بطارية الاختبارات تمتعت بدلالات الصدق التمييزي، من خلال الفروق الدالة التي كشف عنها اختبار (ت) لعينتين مستقلتين التي بينت أن الاختبار يتمتع بدلالات الصدق التمييزي. حيث أكد دابروسكي بأن أنماط الاستثارة الفائقة هي الصفات التي تمييز الأفراد الموهوبين ، حيث أنَ الموهوبين يظهرون مستويات عالية من الاستثارة الفائقة مقارنة بغيرهم من الناس الذين لم يكونوا موهوبين(Bouchet, 2004)، اضافة إلى أن هناك تاكيدات بأن الموهبين لديهم أشكال الخيال والأحاسيس والمشاعر والنمو الأخلاقي والإنفعالي في خلال تفاعلهم مع الحياة بدرجة أكبر، أو فوق المتوسط مقارنةً بغيرهم من العاديين من حيث الكثافة، والمدة، وتكرار الحدوث، وهذا ما ينسجم مع النتيجة الحالية التي تمثلت بوجود فروق بين الطلبة العاديين الموهوبين بدرجات الاستثارة الفائقة(Mandaglio&Tillier, 2006)، وتتفق هذه النتيجة مع المطيري

(2008) الذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين على جميع ابعاد مقياس الإستثارات الفائقة ولصالح الطلبة الموهوبين.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تناولت بشكل مباشر موضوعي الصدق والثبات لبطارية اختبار للاستثارة الفائقة، إلا أن الباحثة تعلل هذه النتيجة بأن دلالات الصدق والتمييز تعكس مفاهيم نظرية تؤكد قدرة فئات محددة من التفوق في مجال محدد، وكما تشير الادبيات وتحديدا نظرية دابروسكي فإن الطلبة المتفوقين يمتازون بوجود صفات شخصية تميزهم عن غيرهم، وهذا ما تحقق بالنتيجة الحالية. مما يعكس قدرة الاختبار على التمييز.

كما كشف إجراءات التحليل العاملي التوكيدي، أن النموذج المفاهيمي للبطارية تمتع بدلالات مطابقة ملائمه ومناسبة، وهذا من شأنه أن يشير إلى أن الاطار المفاهيمي للبطارية الذي تم بناؤه بالاستناد إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، وهو ما تمثل في الفقرات الاختبارات والابعاد التي أنتمت لها، قد تطابق مع البيانات التي جمعت من أفراد عينة الدراسة، وهذه النتيجة تؤكد أن البيانات التي تم جمعها من أفراد عينة الدراسة، قد أنسجمت مع الإطار المفاهيمي الذي أنطلقت منه، حيث تم تاكيد ذلك من خلال بيان أن معاملات تشبع الفقرات على العوامل التي تنتمي اليها كانت مناسبة لجميع الفقرات التي كانت جميعها أعلى من (0.30)، وهذا يشير بأن المقياس تمتع بدلالات صدق بناء مناسبة من خلال مطابقة النموذج من جهة، وتشبع فقرات الاختبارات على عواملها من جهة أخرى.

كذلك فقد كشفت النتائج الخاصة بالتحليل العاملي للصورة (ب) أن بيانات مطابقة النموذج تحققت بعد اجراء تعديلات على العلاقات البينية لقيم الأخطاء الخاصة بالفقرات، كما تبين أن فقرات المقياس قد تشبعت على عواملها بمعامل تشبع (0.30) فاكثر. وهذا يشير إلى أن المقياس تمتع بدلالات صدق بناء مناسبة من خلال مطابقة النموذج من جهة، وتشبع فقرات الاختبارات على عواملها من جهة اخرى.

وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الاختبار في البداية أنطلق من اطار نظري واضح حول السلوكات التي تعكس أنماط الاستثارة الفائقة والتي تم تحليلها وتضمينها ضمن الاختبار الذي تم بناؤه، وتأتي اجراءات الصدق العاملي التوكيدي لمعالجة فرضية أساسية وهي مطابقة بيأنات الاختبار للنموذج

المفاهيمي الذي أنطلقت منه الباحث، ففي الحالات التي يتم بها التحقق من مطابقة البيانات للنموذج المقترح فإن ذلك يعكس دقة المفهوم النظري وعمق المراجعة النظرية له، وهذا ما تحقق في النتيجة الحالية، كما أن معاملات تشبع الفقرات على عواملها تعكس أنتماء الفقرات إلى العوامل التي تنتمي اليها الفقرة مما يعكس انتماءها وقدرتها على قياس ما يقيسه بعدها. وتنسجم هذه النتيجة مع كون أنماط الاستثارة الفائقة تتكون في أتساق من السلوك فريداً في ظهوره والذي يعد فريد ظهوره، وميله للحدوث، وتنسجم هذه النتيجة مع ماكدته (Lind, 2001) بأن أنماط الاستثارة الفائقة هي بنية لدى الأطفال الموهوبين تميزهم عن أقرأنهم العاديين.

وفيما يتعلق بقيم معاملات الثبات، فقد بينت النتائج الخاصة بمعاملات الثبات أن قيمها مناسبة، فمعاملات الثبات المحسوبة بطريقة (KR 20) كانت مرتفعة لكل من عينة العاديين والموهوبين وللصورتين (أ، ب)، كذلك فقد أشارت النتائج الخاصة بمعاملات ثبات الإعادة إلى أن الصورتين (أ ، ب) كانت معاملات ثباتهما مناسبة، وكذلك بالنسبة لمعاملات الثبات المحسوبة بطريقة الإعادة لكل من عينة العاديين والموهوبين حيث أن جميع معاملات الثبات كانت أعلى من 0.70).

وتعلل الباحثة هذه النتيجة بأن ابعاد بطارية الاختبار تمثل محتوى سلوكياً منسجماً اتصف بمستويات مناسبة من الصدق، لذا فإن تحقيقه لمستوى مناسب من الثبات ايضا يعكس العلاقة المفترضة بين الصدق والثبات من جهة، كما ويعكس ما تميز به المقياس من بناء داخلي اتصف بالاتساق والأنسجام. وتنسجم هذه النتيجة مع ما أكدته (Lind, 2001) بأن أنماط الاستثارة الفائقة هي بنية منسجمة من السلوك تميل للحدوث معا في الاستجابة إلى المواقف الحياتية المختلفة. إلى جانب ذلك فإن طرائق حساب الثبات المختلفة التي استخدمت كلها تؤكد أن ما تم قياسه من فقرات جاء وفقا لمجالاتها السلوكية فهي تعكس المجال السلوكي وهي تقيس نفس البنية السلوكية المتمثلة في المكون الكامن (Latent Traits)، لذا فإن قيم الثبات تعكس حساسية فقرات المقياس واتفاقها على المحتوى الذي تقيسه.

كما بينت النتائج أنه لم يكون هناك فرق دال احصائيا في اداء الطلبة على بطارية الاستثارة الفائقة بالصورتين (أ، ب) تبعا لمتغير الصف، ويمكن تعليل هذه النتيجة من خلال ما إشار إليه دابروسكي بأن الاستثارة الفائقة تمثل استعداد فطرية وراثية عصبية يكتسبها الفرد، ويحافظ عليها عبر

مراحل نموه، وتميل الاتساق في الاستجابات نحو مواقف الحياة المختلفة، وتميل كثير من الادبيات إلى أن أنماط الاستثارة تظهر في مراحل مبكرة من عمر الطفل وتمييز سلوكه، وتعد من السلوكات الدالة على وجود الموهبة والتفوق، لذا نجد أن تشكليها وتأسسيها من المتوقع أنه يحدث في سن مبكر من عمر الطفل(Tieso, 2007)، ولا يعتقد أن الانتقال من صف الى صف آخر يليه مباشرة يمكن أن ينقض هذا الأمر أو ينفيه، مع أنه من المتوقع أنه يتعزز في خلال مراحل الدراسية المتقدمة، خصوصا اذا كانت البرامج المقدمة للموهوبين تراعي في تصممصميها تحفيز هذه الأنماط من الاستجابات، إلا أن ما يتعرض له الطلبة الموهوبون قد يركز على العوامل المعرفية، وأن ما يحدث من تمييز في الجوانب الحسية والتخيلية قد يعود لعوامل غير ممنهجة، لذا نجد أن الفروق التي ظهرت كانت ظاهرية لم تعكس اتجاهاً متسقاً مع التقدم بالصفوف الدراسية.

مناقشة النتائج السؤال الثالث

ما معايير الأداء على بطارية الكشف عن الطلبة الموهوبين وفقا لنظرية الاستثارات الفائقة؟

تبين من النتائج أن الدرجات الفرعية للاختبارات عكست تبايناً في أداءات المفحوصين على نتائج الاختبار من خلال الرتب المئنية، أو العلامات التائية المحولة، حيث أن العلامات المشتقة عكست التوزيع القريب من الطبيعي للدرجات على الاختبار وهي بالوقت نفسه غطت الدرجات الخام من حدودها الدنيا إلى حدودها القصوى، وهذه النتيجة تنسجم مع ما تفترضه النظرية الكلاسيكية في القياس بأن السمات النفسية تتوزع بشكل طبيعي بين الأفراد، مما يستدعي تغطيها لمدى واسع من الدرجات لأداءات الأفراد عليها. وبالوقت ذاته فإن العلامة التائية تشير إلى علامة تائية محولة من العلامة الزائية بمتوسط حسابي(50)وأنحراف معياري(10)، وبذلك فإن الدرجات المتوسطة هي تلك التي تقع بحدود سالب موجب أنحراف معياري وهي تغطي بشكل افتراضي ما نسبته(68%) تقريبا من التوزيع، اما الدرجات التي تزيد عن(60)أو تقل(40)فهي تمثل ما نسبة(13.5%) من كل اتجاه.

تعكس هذه النتيجة ما تحقق للاختبار من خصائص سيكومترية، إلى جانب أن الدرجات الفرعية تعبر عن متصل يتباين في الاستجابة عليه تبعا لمتغيرات الاداء التي تشير إلى التنوع في

امتلاك الافراد لما يقيسه البعد، بالإضافة إلى التحويل إلى درجات يسهم في اشتقاق بروفايل الفرد على الاختبار. وبالرغم من التباين إلا أننا نجد أن الدرجات المئنية المتوسطة تعكس ما جاء به دابروسكي بأن الاداء لدى الافراد ينسجم ويميل ليعبر عن شدة واضحة وتكرار وأنسجام بالسلوك، لذا فإن الدرجات المئنية قد أسهمت في تصنيف الطلبة ضمن مستويات أدائهم وعكس ما لديهم من مستويات من الاستثارة الفائقة بأبعادها المختلفة، حيث من المتوقع أن تعكس هذه النتيجة آليه واضحة لتصنيف الطلبة الموهوبين والتعرف إلى خصائصهم النفسعصبية كمؤشر إضافي في عملية الكشف المبكرة وتعيين البرامج والخطط اللامنهجية المناسبة لهم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

ما درجة القطع المستخدمة لتصنيف الطلبة إلى موهوبين وغير موهوبين؟

تعد بطارية الاختبار التي تم إعدادها من أدوات تقدير السلوك الذي يفسر بناء على أداء المجموعة المعيارية (معياري المرجع)، لذا لا بد من تحويل الدرجات الخام التي يحصل عليها المفحوص الدرجات المعيارية Standered Scores والرتب المئينية Percentiles، وفي بعض الحالات التي يتباين فيها الأداء تبعا لمستويات الصف والعمر، فإن الحاجة تكون ضرورية لاستخراج مكافئات عمرية لاستخدامها في تفسير الأداء، وبناء على ماسبق فإن الأساليب المعيارية تعتمد على الدرجة الوسطية أو الوسط الحسابي في تفسير الأداء، فعلى سبيل المثال فإن ارتفاع الدرجات عن المتوسط الحسابي بالاتجاه الموجب يعني زيادة في الأداء المرغوب على المقياس، وبشكل عام فإن تفسير الدرجات المتوسطة على أي اختبار معياري المرجع يكون بين الدرجات التائية (40-60)، أما الدرجات التي تكون مابين (60-70) فإنها تفسير بالارتفاع المعتدل، أما تلك الدرجات التي (تزيد عن 70) فإنها تشير إلى الارتفاع المتطرف. وكذلك بالنسبة للانخفاض، فإن الدرجات التي (40-30) تشير الى الانخفاض المعتدل، أما تلك الدرجات التي تنخفض عن (30) فتشير إلى الانخفاض المتطرف. وبالتالي فإن التفسير المعياري يتبع وحدات الانحراف المعياري بعد معايرة الدرجات وتحويلها إلى درجات معيارية، ومن ثم إلى درجات تائية. وهذا ينطبق على المجتمعات الطبيعية أو تلك التي تصنف ضمن مجتمعات خاصة.

وعند تصنيف الطفل بأنه موهوب أو متفوق في مجال ما على الأساس المعياري المرجع، يمكن الاحتكام إلى المئينات، أو يمكن القول بإمكانية اختيار نسبة معينة من المتنافسين، بمعنى أن يتم فرز أعلى 5 %، أو أعلى 01 % من مجموعة محددة. وهذه آلية سهله، لأنها تتعامل مع ما هو موجود. بمعنى أننا نختار فئة معينة من مجتمع متوفر لدينا. أي أننا نختار أفضل الموجود، والخطورة هنا تبرز عندما نختار أفضل 5 % من هذا المجتمع مع إحتمالية أنه لا يحوي متفوقين أو موهوبين، وهذا اختيار نسبي معياري وليس مطلقا (محكيا).

أشارت النتائج إلى أن الدرجات الخام المقابلة للرتبة المئنية (50) اعتبرت درجة قطع بالنسبة لأداء الطلبة الموهوبين، على اعتبار أنها تمثل (50%) فاعلى من الأداء المفترض على المجال أو الأداة، وهي بالوقت نفسة تعطي تدرجاً للفئات التي تقع أعلى من هذه النقطة بحكم نسب التوزيع التي تقع ضمن فئة من فئات الدرجات الخام،وعكست النتائج أن مستويات الاداء التي تمثل الأفراد الموهوبين هي تلك التي ترتفع على الوسيط والمتمثل في الدرجة المئنية (50)، والدرجة التائية (50) بعدِّها درجة تفصيل بين مستويات الأداء التي تميل إلى الارتفاع وتلك التي تميل الى الأنخفاض، حيث من المتوقع بأن تلعب هذه الدرجات دوراً مهماً في تصنيف الطلبة الموهوبين، وربطها بمؤشرات أداء اخرى معرفية، تتيح المجال أمام التنبؤ بسلوكات الطلبة الموهوبين في ضوء نظرية الاستثارة الفائقة.

التوصيات

على ضوء النتائج التي تم التوصل اليها تقترح الباحثة التوصيات الآتية:

- إجراء مزيد من الدراسات حول بطارية الاختبار وربطها بمحكات أداء أخرى مثل مؤشرات الموهبة أو التفكير الابداعي أو الأداء الأكاديمي.
- أهمية استخدام البطارية في الكشف عن الجانب الشخصي في الكشف عن الموهبة.
- تدريب الاخصائيين على استخدام البطارية في عمليات الكشف عن الموهوبين.
- العمل على إيجاد اوزأن نسبية في تقييم الموهبة من ضمنها مؤشرات الاستثارة الفائقة لزيادة الأدلة الخاصة بقدرة الاستثارة الفائقة على التمييز بين الموهوبين وغير الموهوبين .
- ضرورة العمل على توظيف النتائج الخاصة بالاستثارة الفائقة وربطها بأنماط محددة من الموهبة، مثل الموهبة الأكاديمية، والفنية، والموسيقة، وتحديد أي نوع من الاستثارة الفائقة التي تتنبأ بشكل أفضل بأي من هذه الأنواع من المواهب.

المـــراجـــــع

1- المــراجــع الـعــربـيـــة:

- أبو عوف، فاروق (1997). أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بسلطنة عمان. **الموهوبون أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي (265-296).** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

- أبو هاشم، السيد(2003). محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين **"** دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من عام 1990 إلى 2002". **مجلة أكاديمية التربيةالخاصة، 3 ، 31-73.**

- بترجي، عادل عبد الجليل(2009). **دراسة أثر البيئة الداعمة للموهبة على الطلاب والمعلمين المشاركين في فعاليات النموذج التامل تطوير الموهبة في مدارس دار الذكر للبنين بمحافظة جدة**، بحث غير منشور،السعودية.

- بيبي، هدى الحسيني (2006) . بطارية الاختبارات النمائية كأداة قياس معتمدة لتشخيص القدرات والمهارات والصحة النفسية عند المتفوق والموهوب، **ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الاقليمي للموهبة مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين**، السعودية.

- جابر، جابر عبد الحميد (2003). **الذكاءات المتعددة والفهم : تنمية وتعميق**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- جروان، فتحي (2004). **الموهبة والتفوق والإبداع**. عمّان: دار الفكر.

- جروان، فتحي (2002). **أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. عمّان: دار الفكر.

- رسالة المجلس العربي(1999). الموقع الالكتروني **http://www.arab-cgt.org**.

- سليمان، السر أحمد .(2002) .**الموهوبون بين التفوق والإبداع** .البحوث التربوية بجامعة حائل،2 .

- سليمان، عبد الرحمن سيد وأحمد، صفاء غازي(2001) . **المتفوقون عقليًا خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم** .القاهرة :مكتبة زهراء الشروق.

- السرور، ناديا (2000)، **تربية المتميزين والموهوبين**، ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الشربيني، زكريا؛ يسرية، صادق (2002).**أطفال عند القمة الموهبة والتفوق العقلي والإبداع** .القاهر ة :دار الفكر العربي.

- صبحي ، تيسير، وقطامي، يوسف(1992). **مقدمة في الموهبة والإبداع** ، الناشر المؤسسة العربية للدراسات والنشر .

- صلاح، يحيي (2006). **المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات**.عمان: ديبونو للطباعة والنشر.

- عياصرة، اسماعيل(2012**).** سمات وخصائص الطلبة الموهوبين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم.**المجلة العربية لتطوير التفوق.جامعة العلوم الاسلامية الماليزية**.

- العكري، سكينةحسن(٢٠٠٢). الكشف عن التلاميذ الموهوبين من بين التلاميذ المتفوقين دراسياً في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. **مجلة العلوم التربوية النفسية كلية التربية، جامعة البحرين، المجلدالثالث، العددالثالث.**

- العنزي، هليل حميد (2011). **الذكاءات المتعددة الشائعة لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة البلقاء، عمان- الأردن.

- العواملة والبلوي ، حابس ، عبد الله (2008). مدى امتلاك معلمي رعاية الطلاب الموهوبيين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التعليمية اللازمة لرعايتهم. **المجلد الرابع والعشرون- العدد الاول - الجزء الثاني -**

- غانم، فداء(2011). تجربة وزارة التربية والتعليم في رعاية الموهوبين،**المؤتمر العالمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين**،عمان ،الاردن.

- قطامي، يوسف(2015). **الموهبة والتفوق**، ط1، عمان: دار المسيرة.

- –الكعبي، فاطمة(2007) . **الموهوبون والمتفوقون استراتيجيات وتطبيقات**،ط2 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- المحارمة، لينا(2009)، **تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهبين،** إطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الاردن.

- المطيري، ثامر(2008).**العلاقة بين أنماط الإستثارات الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسة وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت،** اطروحة دكتوراه، جامعة عمأن العربية للدراسات العليا،عمان،الاردن.

- مخيمر،سليم(2013).الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، **مجلة جامعة الاقصى. 17**، ص115-118.

2- المـراجــع الأجـنـبـيــة :

- Akarsu, G., & Guzel, F. (2006). Comparing overexcitabilities of gifted and nongifted 10th grade students in turkey. **High Ability Studies, 17(1), 43-56.**

- Ackerman, C., & Paulus, L. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. **Roeper Review**, 19(4), 229-236.

Burman , T . & Evans , D. (2003) .Improving Reading Skills Through Multiple Intelligences and Parental Involvement . **http://search.epnet.** Com /logi . aspx? direct = true & db = eric & an = ED478515.

- Bouchard, L. (2004). An instrument for the measure of Dabrowskian overexcitabilities to identity gifted elementary students. **Gifted Child Quartery**, 48(4), 339-350.

-Bouchet, N., & Falk, F. (2001). The relationship among giftedness, gender, and overexcitability. **Gifted Child Quarterly**, 45(4), 260-267.

-Bentler,P.(1990).Comparative fit indexes in structural models**.psychol bull,2 38.**

- Buerschen, T. (1995). **Researching an alternative assessment in the identification of gifted and talented students. Unpublished manuscript, Miami University**, Oxford, OH.

- Carman, C. (2005). **Relationships among traditional and modern constructs used in identifying giftedness**. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas, Kansas.

- Clark, B. (2002). **Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school.Upper Saddle River**, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Clark, Barbara. (1992). **Growing up Giftedness**. 4th ed, New York, Macmillan **-**Publishing Company.
- Colangelo, N. (2003). **Counseling gifted students In N**. Colangelo, & G. A. Davis (2003). Handbook of gifted education. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2005). **Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching** (2 ed.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Colangelo, & G. A. Davis (2003). **Handbook of gifted education.** Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Davis, Gary A., & Rimm, Sylvia B. (2004). **Education of the gifted and talented**. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Dabrowski, K. & Piechowski, M. M. (with Marlene [Rankel] and Dexter R. Amend) (1996**). Multilevelness of emotional and instinctive functions. Part 2: Types and Levels of Development**. Lublin, Poland: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. Image PDF, OCR PDF (partial)
- Dabrowski, K. (1979, March). **Nothing can be changed here**. (E. Mazurkiewicz, Trans.), Peter Rolland (Ed.). Image PDF
- Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). Theory of levels of emotional development: From primary integration to self-actualization **Dabor Science. (Vol. 2). Oceanside**, NY.

- Dabrowski, K. (1972). **Psychoneurosis is not an illness.** London: Gryf Publications. OCR PDF.

- Dabrowski, K. (1967). **Personality-shaping through positive disintegration.** Boston: Little Brown & Co, OCR PDF

- Dabrowski, K. (1964). **Positive disintegration.** Boston: Little Brown & Co. The book scanned is the paperback edition. An American hardcover edition was also issued, OCR PDF.

- Delenacar, E. Fleith, D. and Blumen, S. (2002). Trends in gifted education in South America : The Barazilian and Peruvian Scenario. **Gifted and Talented International, 16(2), 7 – 12.**

- Hu,L.,&Bentler,P.M.(1998).Fit indices in covariance structure modeling :Sensitivity to underparameterized model misspecification **Psycholgical Methods,3,424-453.**

- Gallagher, S. (1986). A comparison of the concept of overexcitabilities with measures of creativity and school achievement in sixth-grade students. **Roeper Review**, 8(2), 115-119.

--Guzel, Buket Yakmaci.(2007).**Comparing overexcitabilities of gifted and nongifted 10th grade students in Turkey**, Bogazici University, İstanbul, Istanbul, Turkey (Impact Factor: 0.42). 06/2006; 17:43-56. DOI: 10.1080/13598130600947002

- Kaplan, L. S.(1990). **Helping Gifted Students With Stress Management**, ERIC EC Digest #E488, ED321493,.

- Lewis ,P.(2006). **A study about thinking and talent Intellectual Development Conference**, intellectual and social development of the International Conference for International Social Club , Cairo .

- Lind, S. (2001). Overexcitability and the gifted. **SENG Newsletter**, 1(1), 3-6.
- Matthews, D. J., & Foster, J. F. (2005). **Being smart about gifted children.** Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Mendaglio, S., & Tillier, W. (2006). Dabrowski's theory of positive disintegration and giftedness, overexcitabilities research findings. **Journal for the Education of the Gifted**, 30(1), 68-87.
- Miller, K. (1988). **A Comparison of Dabrowski's concept of overexcitibilities with Measures of verbal and mathematical aptitude among academically precocious Adolescents**. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Denver, Colorado.
- Moon, S. M., & Hall, A. S. (1998**). Family Therapy with intellectually and creatively gifted children**. In N.
- Perkins, David.(2014).**Future Wise: Educating Our Children for a Changing World**, Jossey-Bass, 288 pages.
- Piechowski, M. (2006). **"Mellow Out", they say. If i only could: Intensities and sensitivities of the young and bright**. Madison, WI: Yunasa books.
- Piechowski, M. M. (1997). **Emotional giftedness: the measure of intrapersonal intelligence**. In N.
- Piirto,J .(2015).A Mixed-Methods Comparison of Vocational and Identified-Gifted High School Students on the Overexcitability Questionnaire**, JOURNAL FOR THE EDUCATION OF THE GIFTED ·DOI: 10.1177/ 0162353211433792.**
- Piirto ,J. Montgomery, D., &May, J.(2008). A comparison of

Dabrowski's overexcitabilities by gender for American and Korean high school gifted students, Ashland University**. High Ability Studies ,Vol. 19, No. 2, December 2008, 141–153.**

- Poletza, Linda. Encarnac Pedro. Adamsab, Kim and Cooka, Al (2010). Robot skills and cognitive performance of preschool children, **Technology and Disability. 22 (2010) 117–126 117. DOI 10.3233/ TAD 20100296**.
- Renzulli, J. S., Callahan, C. M., & Gubbins, E. J. (2014**).** Laying the base for the future: One cornerstone of the Javits Act, 25, 338-349. **Journal of Advanced Academics. doi: 10.1177/1932202X14542686.**
- Renzulli, J. S. & Daio, D. Y. (2000). Dissociation and Integration of Talent Development and Personal Growth: Comments andsuggestiona. **Gifted Child Quarterly. Vo. 44(4): p 247-251**.
- Renzulli , J. S . (1994). **Schools for Talent Development :A practical Plan for TotalSchool Improvement**.CT :Creative Learning press, Inc
- Silverman, L. K. (1997-2004). Characteristics of giftedness scale: A review of the literature. Retrieved April 25, 2005, from the World WidWeb:**www.gifteddevelopment.com/Articles/Characteristics_Scale.** Htm.
- Silverman, L. (1993). Counseling of the Gifted and Talented. Denver: Love.
- Silverman, L. (1980). **The theory of positive disintegration and its implications for giftedness**. Paper presented at the third international conference on theory of positive disintegration, University of Miami School of Medicine, Miami, FL.

- Simon,M.A.,&Tovar,E.(2004).Confirmatoryfacto analysis for the career Factors Inventory on a community college sample.Journal of Career Assessment,12,255-269.
- Smith, S. (2006). **The influence of gender and country of origin on the overexcitabilies of American and Korean high school students with high ability**. Unpublished master's thesis, Oklahoma State University, Stillwater, Oklahoma.
- Strip, C. A., & Hirsch, G. (2000**). Helping gifted children soar**. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Swiatek, Mary, A. & Shoplik, Ann, L. (1999). Elementary student talent searches: eatablishing appropriate guidelines for qualifying tes Scores. **Gifted Child Quarterly. Vol. 43 (4): p 265-272.**
- Tannenbaum, A.(1983). **Gifted children: Psychological and educational perspectives**. New York: Macmillan.
- Terman, Lewis M. and Oden, Melita H. **The Gifted Child Grows Up: Twenty-Five Years'** Follow-Up of a Superior Group. Volume IV. Genetic Studies of Children. Stanford, California: Stanford University Press, 1947.\
- Terman, L.M. and Oden, M.H. (1935). The promise of youth. **Genetic Studies of Genius, Vol.3.Stanford: Stanford University Press.**
- Terman, L. M. (1925). **Genetic studies of genius: Mental and physical traits of a thousand gifted children**, (Vol. 1), Stanford, CA: Stanfor University Press.

- Tillier, W. (2009). Dąbrowski without the theory of positive disintegration just isn't Dąbrowski. **Roeper Review, 31(2), 123 - 126. doi: 10.1080/02783190902737699.**

- Tillier, B. (2008**). Philosophical aspects of Dabrowski's theory of positive disintegration. In S. Mendaglio** (Ed.), Dabrowski's theory of positive disintegration (pp. 101-122). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

- Tillier, w. (2006).Dabrowski's Theory of positive Disintegration and Giftedness :Overexcitability Research Finding. **Journal for the Education of the Gifted.**

- Tieso, C. (2007). Patterns of overexcitabilities in identified gifted students and their parents. **Gifted Child Quarterly**, 51(1), 11-22.

- Treat, A. (2006). Overexcitabilities in gifted sexuality diverse population. **Journal of Secondary Gifted Education**, 17(4), 244-257.

- Van Tassel-Baska, Joyce (1983). **School counseling needs and successful strategies to meet them**. In J.Van Tassel-Baska (Ed.), A practical guide to counseling the gifted in a school setting (pp. 40-46). Reston, VA: Council for Exceptional Children.

- Walberg, A. (2004). **Dabrowski'soverexcitabilities as identifiers of creative giftedness**. Unpublished master's thesis, University of Honston, Honston.

- Webb, J, Ph.D.(2015).**Dabrowski's Theory and Existential Depression in Gifted Children and Adults.**Davidson Institute for talent development.

- Winkler.(2014).**giftedness and overexctability:investigating the evidness**,Louisiana state university.

- Ziegler, Günter M. (2008), "**Polyhedral Surfaces of High Genus**", in Bobenko, A. I.; Schröder, P.; Sullivan, J. M.; Ziegler, G. M., Discrete Differential Geometry, Oberwolfach Seminars 38, Springer-Verlag, pp. 191–213, doi:10.1007/978-3-7643-8621-4_10, ISBN 978-3-7643-8620-7, math. MG/0412093 .

الملحق رقم(1)

الأساس النظري لبناء فقرات الاختبارات

نموذج (أ)				نموذج (ب)			
رقم الفقرة	المرجع	رقم الفقرة	المرجع	رقم الفقرة	المرجع	رقم الفقرة	المرجع
1	Sharon Lind(2001), Smith(2006)	38	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	1	Sharon Lind(2001), Smith(2006)	38	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)
2	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	39	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	2	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	39	Lesley Sword (2003), Miller(1988)
3	Winkler(2014), Lind(2001)	40	Lesley Sword (2003)	3	Winkler(2014), Lind(2001)	40	Lesley Sword (2003)
4	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	41	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	4	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	41	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)
5	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	42	Lesley Sword (2003) Lind(2001)	5	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	42	Lesley Sword (2003) Lind(2001)
6	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	43	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	6	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	43	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)
7	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	44	Winkler(2014), Akarsu, G. & Gaze (2006)	7	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	44	Winkler(2014), Akarsu, G. & Gaze (2006)
8	Winkler(2014), Lind(2001)	45	Lesley Sword (2003)	8	Winkler(2014), Lind(2001)	45	Lesley Sword (2003)

Winkler(2014), Bouchard(2004)	46	Winkler(2014), Smith(2006)	9	Winkler(2014), Bouchard(2004)	46	Winkler(2014), Smith(2006)	9
Lesley Sword (2003)	47	Winkler(2014), Lind(2001)	10	Lesley Sword (2003)	47	Winkler(2014), Lind(2001)	10
Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	48	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	11	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	48	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	11
Sharon Lind(2001), Bouchet, N. & Falk(2001)	49	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	12	Sharon Lind(2001), Bouchet, N. & Falk(2001)	49	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	12
Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	50	Winkler(2014), Smith(2006)	13	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	50	Winkler(2014), Smith(2006)	13
Winkler(2014)	51	Winkler(2014), Smith(2006)	14	Winkler(2014)	51	Winkler(2014), Smith(2006)	14
Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	52	Sharon Lind(2001),	15	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	52	Sharon Lind(2001),	15
Lesley Sword (2003), Lind(2001)	53	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	16	Lesley Sword (2003), Lind(2001)	53	Winkler(2014), Bouchet, N. & Falk(2001)	16
Lesley Sword (2003)	54	Winkler(2014)	17	Lesley Sword (2003)	54	Winkler(2014)	17
Winkler(2014)	55	Winkler(2014)	18	Winkler(2014)	55	Winkler(2014)	18
Winkler(2014), Smith(2006)	56	Winkler(2014)	19	Winkler(2014), Smith(2006)	56	Winkler(2014)	19
Winkler(2014), Bouchet, N. &	57	Winkler(2014),	20	Winkler(2014), Bouchet, N. &	57	Winkler(2014),	20

Falk(2001)		Miller(1988)		Falk(2001)		Miller(1988)	
Lesley Sword (2003), Smith(2006)	58	Winkler(2014), Miller(1988)	21	Lesley Sword (2003), Smith(2006)	58	Winkler(2014), Miller(1988)	21
Lesley Sword (2003)	59	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	22	Lesley Sword (2003)	59	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	22
Lesley Sword (2003)	60	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	23	Lesley Sword (2003)	60	Lesley Sword (2003), Bouchet, N. & Falk(2001)	23
Winkler(2014), Miller(1988)	61	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	24	Winkler(2014), Miller(1988)	61	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	24
Lesley Sword (2003)	62	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	25	Lesley Sword (2003)	62	Lesley Sword (2003), Miller(1988)	25
Lesley Sword (2003)	63	Lesley Sword (2003)	26	Lesley Sword (2003)	63	Lesley Sword (2003)	26
Winkler(2014), Bouchard(2004)	64	Winkler(2014)	27	Winkler(2014), Bouchard(2004)	64	Winkler(2014)	27
Winkler(2014)	65	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	28	Winkler(2014)	65	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	28
Winkler(2014)	66	Winkler(2014)	29	Winkler(2014)	66	Winkler(2014)	29
Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	67	Lesley Sword (2003)	30	Lesley Sword (2003), Bouchard(2004)	67	Lesley Sword (2003)	30
Lesley Sword	68	Lesley Sword	31	Lesley Sword	68	Lesley Sword	31

(2003)		(2003)		(2003)		(2003)	
Winkler(2014)	69	Lesley Sword (2003)	32	Winkler(2014)	69	Lesley Sword (2003)	32
Lesley Sword (2003)	70	Winkler(2014)	33	Lesley Sword (2003)	70	Winkler(2014)	33
Lesley Sword (2003)	71	Winkler(2014)	34	Lesley Sword (2003)	71	Winkler(2014)	34
Winkler(2014)	72	Lesley Sword (2003)	35	Winkler(2014)	72	Lesley Sword (2003)	35
Lesley Sword (2003)	73	Winkler(2014)	36	Lesley Sword (2003)	73	Winkler(2014)	36
Lesley Sword (2003)	74	Lesley Sword (2003)	37	Lesley Sword (2003)	74	Lesley Sword (2003)	37
Lesley Sword (2003)	75	Lesley Sword (2003)		Lesley Sword (2003)	75	Lesley Sword (2003)	

الملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل	الاسم
تربية خاصة	دكتوراه تربية خاصة	المجلس الاعلى لشؤون الاشخاص المعوقين	د حسين ابو الفراش
ارشاد نفسي	دكتور ارشاد نفسي	جامعة عمأن الاهلية	د. احمد الشيخ علي
تربية خاصة	دكتوراه تربية خاصة	جامعة عمأن العربية	د. فؤاد الجوالده
علم النفس الفسيولوجي	دكتوراه علم نفس فسيولوجي	الجامعة الاردنية	د. محمد بني يونس
علم نفس	علم نفس عام	جامعة عمأن الاهلية	د. وسام بريك
تربية خاصة	دكتوراه تربية خاصة	جامعة البلقاء التطبيقية	د.احمد المكاحلة
قياس وتقويم	دكتوراه علم نفس تربوي	جامعة البلقاء التطبيقية	د.مظهر عطيات
تربية خاصة	دكتوراه تربية خاصة	جامعة البلقاء التطبيقية	د.عبيد السبايلة
اللغة العربية	دكتوراه لغة عربية	جامعة البلقاء التطبيقية	د.أنصاف المومني
مناهج واساليب تدريس	دكتوراه مناهج واساليب تدريس	جامعة البلقاء التطبيقية	د. مرام المومني
اللغة العربية	دكتوراه لغة عربية	جامعة الزيتونة	د.ماجد حرب

ملحق رقم (3)

الفقرات التي تم تعديلها

المجال	الفقرة	بعد التعديل	قبل التعديل
النفسحركي	10	ذهبت مع والدك لزيارة بيت عمك، ستمضي وقتك هناك فيـ: أ. الجلوس مع والدك وعمك والاستماع إلى حواراتهم. ب. الخروج مع أبناء عمك إلى ساحة المنزل واللعب بكرة القدم. ج. مرافقة ابن عمك إلى غرفته للعب بألعاب الفيديو. د. تشغل نفسك بتصفح الفيس بوك على جهاز الخلوي الخاص بك.	ذهبت بزيارة لبيت احد الاقرباء، ستمضي وقتك هناك بـ: أ. الجلوس مع الراشدين والاستماع إلى حواراتهم. ب.الخروج إلى ساحة المنزل واللعب بكرة القدم. ج. الذهاب للعب بألعاب الفيديو. د. تشغل نفسك بتصفح الفيس بوك على جهاز الخلوي الخاص بك.
المجال الحسي	1	أجرى المعلم تصويتًا بين الطلبة حول طبيعة الرحلة المدرسية التي ستعقد في نهاية الفصل الدراسي. سيكون خيارك: أ. زيارة مدينة الملاهي. ب. زيارة أحد المواقع الأثرية. ج. زيارة منطقة طبيعية مليئة بالخضرة والشجر. د. رحلة إلى أضرحة الصحابة والأنبياء.	اقترح المعلم عددا من الخيارات حول طبيعة الرحلة المدرسية التي ستعقد في نهاية الفصل الدراسي. سيكون خيارك: أ. زيارة مدينة الملاهي. ب. زيارة أحد المواقع الأثرية. ج. زيارة منطقة طبيعية مليئة بالخضرة والشجر. د. رحلة إلى أضرحة الصحابة والأنبياء.
	2	في زيارتك لأحد المتاحف الفنية أثار فضولك تمثال منحوت، وأردت أن تتعرف إلى طبيعة المادة التي صنع منها، فإنك سوف: أ. تلمسه بيدك لتدرك طبيعة تلك المادة. ب. تكتفي بالنظر إليه من زوايا مختلفة وتحاول تخمين نوع المادة. ج. تطلب من المشرف على المتحف أن يشرح لك أكثر عن هذا التمثال.	في زيارتك الأماكن الأثرية فإن مايثير فضولك هو المنحوتات وطبيعة المادة التي صنع منها: أ. تلمسه بيدك لتدرك طبيعة تلك المادة. ب. تكتفي بالنظر إليه من زوايا مختلفة ومحاولة تخمين نوع المادة. ج. تطلب من المشرف على المتحف أن يشرح لك أكثر عن

		د. تطلب من المشرف أن يعطيك نشرة توضيحية عن موجودات المتحف.	هذا التمثال. د. تطلب من المشرف أن يعطيك نشرة توضيحية عن موجودات المتحف.
	4	تم تغيير الكتاب المدرسي لمادة العلوم. فإن اول ما تنتبه إليه في الكتاب الجديد هو: أ. الألوان والصور التوضيحية المرفقة. ب. صياغة محتوى المادة. ج. طريقة عرض المحتوى. د. التجارب العلمية التي يتضمنها المنهاج	تم تغيير المنهاج المدرسي لمادة العلوم. أول ما سيلفت انتباهك في المنهاج الجديد هو: أ. الألوان والصور التوضيحية المرفقة. ب. صياغة محتوى المادة. ج. طريقة عرض المحتوى. د. التجارب العلمية التي يتضمنها المنهاج
	14	أردت أن تشتري لوالدتك هدية في عيد الأم. فإن الهدية التي سوف تفضل اختيارها هي: 1. أدوات منزلية يمكن ان تستفيد منها. 2. باقة من الزهور المفضلة لديها. ج. قطعة حلي ذهبية. د. هاتف خلوي جديد.	أردت أن تشتري هدية في عيد الأم. الهدية التي ستختارها هي: 3. بعض الأدوات المنزلية التي يمكن ان تستفيد منها. 4. باقة من الزهور المفضلة لديها. ج. قطعة حلي ذهبية. د. هاتف خلوي جديد.
المجال التخيلي	9	أخبرك والدك أنكم ستنتقلون إلى بيت جديد في نهاية الشهر، ووصف لك ذلك البيت وصفًا دقيقًا، فإنك، أ. تبدأ بتخيل الصورة التي سيكون عليها المنزل الجديد. ب. تنتظر حتى ينتهي الشهر لترى المنزل بنفسك. ج. تطلب منه أن يصوره لك لأنه يصعب عليك تخيله. د. تحاول أن تتخيله لكن صورته لن تكون واضحة في ذهنك.	أخبرك والدك انكم سوف ترحلون إلى بيت جديد في نهاية الشهر، ووصف لك ذلك البيت، ت. تبدأ بتخيل الصورة التي سيكون عليها المنزل الجديد. ث. تنتظر حتى ينتهي الشهر لترى المنزل بنفسك. ج. تطلب منه أن يصوره لك لأنه يصعب عليك تخيله. د. تحاول أن تتخيله لكن صورته لن تكون واضحة في ذهنك.

المجال العقلي	7	زرت بيت صديقك، وفي حديقة منزلهم رأيت شجرة غريبة بالنسبة لك ، في هذا الموقف فإنك سوف، أ. تسأل صديقك عن نوع تلك الشجرة. ب. تتجاهل وجودها. ج. تتأملها لبعض الوقت، فشكل الأشجار يعجبك. د. يستثير الموضوع فضولك ويحثك إلى مزيد من التفاصيل عنها.	رأيت شجرة غريبة بالنسبة لك في احدى المزارع، ت. تسأل صديقك عن نوع تلك الشجرة. ث. تتجاهل وجودها. ج. تتأملها لبعض الوقت، فشكل الأشجار يعجبك. د. يستثير الموضوع فضولك ويحثك نحو مزيد من التفاصيل عنها.
المجال الانفعالي	14	لم تدرس جيدًا للامتحان المقرر عليك في أحد الأيام، وفي المدرسة تبين لك أن معلم المادة التي ستقدم امتحانك فيها مريض ومتغيب عن المدرسة، فتقرر تأجيل الامتحان. المشاعر التي تنتابك في هذا الموقف هي: أ. تشعر بشيء من الارتياح بسبب تأجيل الامتحان. ب. تشعر ببعض الحزن على المعلم لأنه مريض. ج. تنتابك مشاعر مختلطة بين الحزن الشديد على المعلم والفرح الشديد لتأجيل الامتحان. د. لن اهتم لا بمرض المعلم ولا بتأجيل الامتحان.	لم تدرس جيدًا للامتحان المقرر عليك وتغيب المدرس في ذلك اليومعن المدرسة فتقرر تأجيل الامتحان، فان شعورك بهذا الموقف هو أ. تشعر بشيء الارتياح بسبب تأجيل الامتحان. ب. تشعر ببعض الحزن على المعلم لأنه مريض. ج. تنتابك مشاعر مختلطة بين الحزن الشديد على مرض المعلم والفرح الشديد لتأجيل الامتحان. د. لن اهتم لا بمرض المعلم ولا بتأجيل الامتحان
	15	عرض عليك معلمك المشاركة في إحدى المسابقات التي تنظم بين المدارس، ولكنك لم تستطع أن تقرر إن كنت تريد ذلك أم لا لأنك تشعر بمشاعر متناقضة بين الرهبة والخوف والحماسة، هنا فإنك سوف: أ. تجري حوارًا داخليًا مع نفسك لتقرر إذا ما كنت تريد أن تشارك أم لا. ب. تستسلم لرغبة المعلم دون تفكير بالأمر. ج. اتجنب المشاركة لأن هناك اسباباً للخوف والرهبة. د. اسعى إلى الحصول على الدعم والتشجيع من المعلم لاتخاذ القرار حول المشارك	عرض عليك معلمك المشاركة في مسابقة تنظمها المدرسة، ولم تتمكن من المساهمة في النشاط لان مشاعرك متناقضة وغيرواضحة. أ. تجري حوارًا داخليًا مع نفسك لتقرر إذا ما كنت تريد أن تشارك أم لا. ب. تستسلم لرغبة المعلم دون تفكير بالأمر. ج. اتجنب المشاركة كون هناك اسباب للخوف والرهبة. د. اسعى الى الحصول على الدعم والتشجيع من المعلم لاتخاذ القرار حول المشاركة

DESIGN A TEST BATTERY ACCORDING TO OVER EXCITABILITIES (OE_S) THEORY OF DABROWSKI TO IDENTIFY GIFTED STUDENTS

By

Raja'a Fayez Al Momani

Supervisior

Dr. Yusaf Qatami, Prof.

ABSTRACT

This study aimed at to developing test battery basde on Dabrowski overexcitabilities to explore gifted students and to know the effectiveness of the tools items which used to explore gifted student on tri-response model parameters: difficulty, discrimination, and guessing.

To achieve this objective a battery (with a scoring system) was developed and validated by a jury of specialists in special education and measurement theory in various Jordanian universities.

The study sample consisted of (558) gifted male and female students selected randomly from 7^{th}, 8^{th}, and 10^{th} grades in King Abdullah 2 FOR excellence.

Study revealed that the battery, in its two versions (A) and (B) was of good effectiveness according to tri-response model parameters. There was differences between gifted students means and those of their normal peers which confirms the battery validity. The Saturation coeficient for all items was above 30%. The battery relaibilty coeficient was above 0.70 The cut off point for gifted students was 50.

Keywords: Overexcitabilities, gifted students, test battery.